



U LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas

UNIVERSIDADE DE LISBOA

A IMAGEM DOS ALUNOS SOBRE A SUA ESCOLA:

ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA BÁSICA DOS 2º e 3º CICLOS NO FUNCHAL

Mestranda: Ana de Jesus Pereira Rodrigues

Orientador: Professor Doutor Fernando Humberto Santos Serra



DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DE GRAU DE MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
- ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Lisboa

2013



agência regional para o
desenvolvimento da investigação
tecnológica e inovação



Programa Operacional de Valorização
do Potencial Humano
e Coesão Social da RAM



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL
PORTUGAL 2007-2013

Os melhores RUMOS para os Cidadãos da Região



REGIÃO AUTÓNOMA DA
MADEIRA



REPÚBLICA PORTUGUESA



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Social Europeu



U LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
UNIVERSIDADE DE LISBOA

A IMAGEM DOS ALUNOS SOBRE A SUA ESCOLA:

ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA BÁSICA DOS 2º e 3º CICLOS NO FUNCHAL

Mestranda: Ana de Jesus Pereira Rodrigues

Orientador: Professor Doutor Fernando Humberto Santos Serra

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DE GRAU DE MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Lisboa

2013

Aos meus filhos Patrícia, Filipa e Nuno

Agradecimentos

O presente trabalho não teria sido possível sem a colaboração de várias pessoas ao longo do ano letivo 2012 / 2013. Por esse motivo, gostaria de manifestar, desde já, os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para a sua concretização, não estabelecendo nenhuma hierarquia pois todas as pessoas mencionadas foram igualmente importantes na realização do presente estudo.

Expresso aqui o meu sincero agradecimento ao Professor Doutor Manuel André, à Mestre Fátima Maria Teles (Diretora do Conselho Executivo (CE) da HBG), ao Professor Doutor Manuel Meirinho e ao Professor Doutor João Bilhim por terem acreditado, elaborado e concretizado uma excelente coordenação do projeto de Mestrado em MPA- Especialização em Educação do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas e criado uma parceria com a Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia.

Agradeço, também, muito sinceramente ao Professor Doutor Fernando Humberto Santos Serra, meu orientador científico, grande responsável e dinamizador do projeto de investigação que esteve na origem deste trabalho, foi motivo de aquisição de inúmeros ensinamentos, pois incluíam caminhos completamente novos. Enfrentei o desafio de o seguir num processo de evolução permanente, focando-me na tarefa e abrandando o meu instinto de impulsividade e imaginação.

Ao Professor Doutor Manuel André o meu enorme reconhecimento pelo apoio científico e psicológico prestado. A sua capacidade assertiva foi a alavanca impulsionadora que me transmitiu confiança para continuar, mesmo nos momentos de crise. A sua disponibilidade foi demonstrada desde o início e ajudou-me a prosseguir ao longo desta caminhada íngreme.

A todos os membros do Conselho Executivo da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia pela sua colaboração, incentivo e fornecimento de dados essenciais para o processo de investigação.

Aos Diretores de Turma, das turmas estudadas, agradeço pelo seu empenho e excelente colaboração na aplicação dos inquéritos.

Aos Encarregados de Educação por terem concordado que os seus educandos fossem alvo do estudo.

Aos alunos das turmas 5º9; 5º11; 6º1; 6º6; 7º4; 7º5; 8º4; 8º11; 9º3 e 9º13 pela sua colaboração na resposta ao questionário, pois sem eles o estudo não seria possível.

Aos Funcionários que me ajudaram na preparação da sala Poli1 e no encaminhamento dos alunos.

Ao Sr. Frederico Manuel Martins Neves, técnico de informática, pelo apoio técnico durante a aplicação dos inquéritos.

Aos professores de TIC pela colaboração prestada na aplicação dos inquéritos aos alunos dos 7º4; 7º5; 8º4 e 9º13.

Às minhas colegas de mestrado: Alda Rosário, Cecília Pontes, Graça Chaves, Marta Vieira, Patrícia Lopes, Sílvia Gomes e Zózima Gonçalves pela união, espírito de cooperação e interajuda, mesmo nos momentos de *stress*.

À colega Maria José Martins que efetuou uma leitura atenta em relação à estrutura linguística, à colega Cisaltina Gois pelo apoio informático e à colega Ana Lúcia Vasconcelos que disponibilizou alguns dados fotográficos.

Aos filhos Patrícia, Filipa e Nuno, ao neto Santiago e ao genro Carlos pela minha ausência e falta de atenção durante o tempo de pesquisa e estudo.

À minha mãe e irmãs por terem suportado as minhas mudanças de humor e incentivado a não desistir.

Resumo

A presente dissertação de mestrado é essencialmente um estudo de caso sobre **a problemática das perceções dos alunos face à imagem social da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia (HBG)**. Por este motivo, procuraremos clarificar alguns conceitos, nomeadamente o de cultura organizacional, imagem / identidade das organizações, mudança e liderança, com o objetivo de analisar, relacionar e melhorar a imagem da escola perante a comunidade.

Através do recurso à metodologia de um estudo de caso, fizemos uma análise do Projeto Educativo de Escola (PEE), do Plano Anual de Escola (PAE), do Regulamento Interno (RI) e auscultação de conversas informais. Posteriormente, aplicámos um inquérito por questionário, com o objetivo de **estudar as perceções das imagens real e a desejada** que os alunos da Escola HBG apresentam, na sua relação com fatores de escolha, perceções das condições materiais e humanas, assim como o grau de satisfação em relação à mesma.

Os resultados obtidos indicaram que a HBG tem uma Imagem Social positiva, embora existam alguns itens a aperfeiçoar: investimento nas condições materiais e de apoio, na promoção de um clima geral seguro e inclusivo, investimento na melhoria dos processos organizacionais e da qualidade da oferta educativa.

Palavras-chave: cultura organizacional, perceções, imagem real, imagem desejada.

Abstract

The current thesis is essentially a case study about the perception of students as far as the social image of the Intermediate School Dr. Horácio Bento de Gouveia (HBG) is concerned. Therefore, we will seek to clarify some concepts such as the organizational and cultural notions, the perception of image and identity in school organizations, the theory about changes and leadership in the establishments with the aim to analyze, relate and improve the image of the school towards the community.

Throughout the methodological means of a case study we performed an analysis of the School Educational Project (SEP), the School Annual Plan (SAP), the School Regulations (SR) and the hearing of informal information given by the students. Afterwards we applied a questionnaire survey with the objective to study the perception between the real and ideal school that students from this particular school (HBG) present in their relationship with the factor for having chosen the school, awareness of the material and human resources conditions, as well as the satisfaction rate regarding itself.

At last but not the least the results obtained have indicated that HBG has got a positive social image among its students. Nevertheless there are some aspects to improve: investment in material and supportive conditions, in the promotion of an inclusive secure general climate, enhancement of some structural processes along with the quality of formative offer both to the general staff plus teachers.

Key Words: organizational culture, perceptions, real image, idyllic image.

Índice Geral

Agradecimentos	vii
Resumo	ix
Abstract	x
Índice de Tabelas	13
Índice de Gráficos	14
Lista de Siglas e Abreviaturas	15
Introdução	17
Capítulo I - A escola: uma organização, uma imagem e uma identidade.	21
1.1. Imagens das Organizações - Escola: o que são?.....	21
1.2. Imagens e representações da escola.....	29
1.3. Imagens da escola: que dimensões?	33
1.4. Fatores que influenciam a imagem da escola.	36
Capítulo II - Estudo Empírico	43
2.1. HBG: do passado ao presente	44
2.4. A problemática, os objetivos e as hipóteses da investigação.	49
2.5. Opções metodológicas	51
2.6. Instrumentos de recolha de dados.....	52
2.7. Metodologia de análise dos dados	55
Capítulo III - Apresentação e discussão dos dados	57
3.1. Caracterização da amostra.....	57
3.2. O sentimento geral em relação à escola.....	58
3.3. A imagem da escola conforme o PEE	59
3.4. A imagem do aluno em relação à sua escola	60
3.5. A imagem que os alunos têm da escola que frequentam	60
3.5.1. Caracterização dos alunos	60
3.5.2. Caracterização do nível académico dos EE.....	66
3.5.3. Autoimagem académica e perceções do aluno em relação a si próprio	67
3.5.4. Perceção dos outros em relação à imagem da escola	68
3.6. Grau de satisfação dos alunos em relação à escola.	70
3.7. A perceção dos alunos sobre o sistema organizacional e a qualidade de ensino- aprendizagem.....	74
3.8. Os pontos fortes e os pontos fracos na HBG	78
3.9. Análise correlacional entre a imagem da escola percebida pelos alunos e algumas variáveis.....	87
3.10. A escola HBG Ideal seria... ..	92
Capítulo IV - Considerações Finais	97

4.1. Recomendações	100
4.2. Limitações do estudo	102
BIBLIOGRAFIA	103
Referências Legislativas	111
Anexos.....	112

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Número de alunos inquiridos / sexo	61
Tabela 2 - Número de retenções	62
Tabela 3 - Relação das turmas do turno da manhã com o turno da tarde	63
Tabela 4 - Idade / nº de alunos	63
Tabela 5 - Zona de residência dos alunos	65
Tabela 6- Nível de escolaridade mais alta dos respetivos Encarregados de Educação	66
Tabela 7 - Os pontos fortes da HBG	79
Tabela 8 - Os pontos fracos da HBG	81
Tabela 9 - A VISÃO que o aluno tem da escola e a correlação com vários itens de acordo com as hipóteses formuladas	87
Tabela 10 - A relação entre a imagem da escola e o ano de escolaridade dos alunos: Teste ANOVA.....	89
Tabela 11 - Significado da relação entre a imagem da escola eo ano de escolaridade dos alunos	89
Tabela 12 - Diferenças entre o género dos alunos e a imagem que têm da escola: Teste t	90
Tabela 13 - Igualdade de médias entre a imagem da escola e o número de retenções: Teste t	91
Tabela 14 - Diferenças entre a imagem da escola e o turno frequentado	91
Tabela 15 - A escola Horácio Bento de Gouveia ideal seria... ..	92

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - O sentimento do aluno em relação à sua escola.....	58
Gráfico 2 - A VISÃO do aluno em relação à sua escola.	60
Gráfico 3 - Nº alunos / género	61
Gráfico 4 - Número de alunos distribuídos pelas várias idades.	61
Gráfico 5 - Já houve alguma retenção?	61
Gráfico 6 - Nº de retenções.....	62
Gráfico 7 - Turnos / anos	63
Gráfico 8 - Nº Alunos / idade	64
Gráfico 9 - Nº de anos que o aluno frequenta esta escola.	64
Gráfico 10 - Zona de residência / nº de alunos	65
Gráfico 11 - Grau de escolaridade mais elevada dos EE.....	66
Gráfico 12 - Autoimagem Académica do aluno	67
Gráfico 13 - VISÃO da imagem social da escola em estudo; (como é que os outros veem a escola).....	68
Gráfico 14 - Perceção das razões pelas quais os Encarregados de Educação escolheram esta escola segundo a ótica dos alunos.	69
Gráfico 15 - Qualidade das instalações e serviços.	70
Gráfico 16 - As atividades de complemento curricular e ocupação de tempos livres.....	73
Gráfico 17 - O Conselho Executivo e o tipo de presença na vida escolar.....	75
Gráfico 18 - Os Recursos Humanos: professores e funcionários.	75
Gráfico 19 - O clima na escola.	76
Gráfico 20 - Diferenças / semelhanças entre turnos (manhã / tarde).....	78

Lista de Siglas e Abreviaturas

CAF: Common Accesement Framework

CE: Conselho Executivo

CEF: Curso de Educação e Formação

DT: Diretor de Turma

EE: Encarregados de Educação

HBG: Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia

PAE: Plano Anual de Escola.

PCA: Percursos Curriculares Alternativos

PCT: Projeto Curricular de Turma

PEE: Projeto Educativo de Escola

RI: Regulamento Interno.

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

Introdução

«A vida não é isto: para a maioria dos membros de uma organização... o mais simples é não pensar, não criticar abertamente, não tomar nenhuma iniciativa, não propor nada e fingir que se adere ao discurso oficial...para viver em paz, conservar o seu emprego e manter boas relações com os colegas».

(Philippe Perrenoud, 1994: 141)

A escola tem vindo a desempenhar um papel cada vez mais importante no conjunto das estruturas sociais e daí ter-se transformado num objeto de estudo.

As repetidas reformas educativas e medidas políticas de hoje centram-se na «qualidade» e no desempenho das instituições educativas Stensaker (2004) e têm vindo a debater sobre as identidades existentes e a natureza das relações que as escolas têm mantido com o poder central ao longo dos tempos.

As pressões exercidas sobre as escolas aumentaram, produzindo uma compreensão mais cuidada e atenta das novas políticas educativas, o que pressupõe a ampliação do campo de análise das diferentes vertentes organizacionais. Segundo Reed (2002) o mercado, a norma burocrática e a estrutura profissional coabitam no campo educacional.

A partir de certa altura surge um processo complexo de estudo relativo à análise da identidade das escolas enquanto organizações. A gestão de imagem começa a ser adotada pelos gestores escolares em geral e a ser assumida, ainda que muito timidamente» pelos órgãos de gestão das escolas portuguesas (Afonso, 1995; Lima, 2007; Magalhães & Stoer, 2006).

É neste âmbito que surge a presente dissertação, que pretende investigar as **perceções dos alunos face à imagem social da escola. Consiste num estudo de caso desenvolvido na escola Básica do 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia.**

Pretendemos apurar o que os alunos pensam da escola, as instalações, a qualidade dos professores e funcionários, o comportamento com seus pares, as atividades de complemento

curricular existentes, a relação com o Conselho Executivo (CE), o Diretor de Turma (DT), os Professores e alguns serviços como a secretaria, o Ateliê de Animação Cultural, os espaços desportivos, o auditório e os materiais com que trabalham, juntamente com o sentimento em conformidade com a escola que frequentam e o consequente sucesso dos alunos aliado à imagem que dela possuem.

As razões que nos movem para a sua realização são de índole profissional, na medida em que já somos professoras desta escola há 30 anos e constatamos que a mesma é muito requisitada pelos encarregados de educação, fato que nos levou a indagar as razões que justifiquem tal atitude.

A escolha do tema justifica-se pela sua atualidade e pertinência, visto que é necessário que os estabelecimentos de ensino desenvolvam procedimentos de caracterização e das respetivas imagens sociais na comunidade, para procedermos a melhorias na identidade pública que as escolas projetam.

Neste contexto, surge **a pergunta de partida da investigação: quais as perceções dos alunos face à imagem social da escola?**

A dissertação de mestrado aqui apresentada encontra-se estruturada em cinco partes: introdução, revisão da literatura, metodologia, apresentação e discussão dos dados e considerações finais. Fazemos também referência à bibliografia utilizada, bem como à legislação citada.

Na introdução fazemos referência ao tema proposto, às razões da escolha dessa temática aos objetivos e às várias condições que estão na origem da diferenciação entre as escolas de sucesso e as restantes escolas. Abordamos também a estrutura da dissertação. Consideramos a qualidade de ensino, a qualificação dos docentes e seus papéis na instituição, no papel dos alunos e outros atores mediadores da ação educativa.

No primeiro capítulo fazemos uma revisão da literatura sobre a escola enquanto organização social, com uma imagem a preservar e uma identidade própria. Baseando-nos em autores de referência sobre a temática, pesquisámos o que representam as imagens das organizações, mais especificamente as representações da escola em estudo. Fazemos ainda referência às dimensões que as imagens da escola podem assumir, bem como os fatores que influenciam a Imagem da escola.

O segundo capítulo é dedicado ao estudo empírico onde foi referenciado a metodologia adotada por nós, contextualizando o estudo, fazendo uma breve resenha histórica da HBG. Analisámos os instrumentos de autonomia da Escola HBG, nomeadamente o Projeto Educativo e o Plano Anual. Neste capítulo foram também referenciados a problemática, os objetivos e as hipóteses da investigação, as opções metodológicas, o *design* de investigação, a população e a amostra, os instrumentos de recolha de dados, bem como os procedimentos gerais da investigação e terminámos com a análise dos dados.

No capítulo três, fizemos a apresentação e discussão dos resultados, caracterizando a amostra, dando conta do sentimento geral manifestado pelos alunos em relação à escola. Focámos, também, a perceção que os alunos possuem sobre a imagem real da escola que frequentam, a sua autoimagem académica, assim como o grau de satisfação exteriorizado pelos alunos em relação à escola, ao seu sistema organizacional e à qualidade do ensino-aprendizagem. Fizemos um levantamento dos fatores positivos e negativos da imagem da escola referenciando os seus pontos fortes e pontos fracos. Concluímos com o entendimento dos alunos sobre a escola HBG Ideal.

No quarto capítulo tecemos algumas considerações finais, recomendações e limitações do estudo.

Terminámos com as referências bibliográficas e legislativas citadas ao longo do presente estudo, assim como alguns anexos que consideramos pertinentes para uma melhor compreensão de toda a envolvência da investigação.

Capítulo I - A escola: uma organização, uma imagem e uma identidade.

1.1. Imagens das Organizações - Escola: o que são?

«Entende-se por imagem o modo como os públicos veem a organização, isto é a ideia, a percepção que eles têm da organização. Os públicos constroem a imagem, seja positiva ou negativa, mediante um processo de elaboração que contempla a relação de suas experiências com as informações avindas, oficialmente ou não, da organização. Portanto, não são, necessariamente, condizentes com a realidade ou os objetivos de uma organização.»

(Baldissera, 2000: 13)

As diversas teorias organizacionais podem, facilmente, adaptar-se à escola sendo, no entanto, difícil escolher uma que seja eficiente pelo que devemos ter um conhecimento holístico das mesmas. É difícil encontrar uma aceção de organização que não seja adequável à escola (Lima, 2007)

Segundo Morgan (2006) a imagem das organizações poderá ser abordada a partir de oito metáforas que permitem vê-las como:

- ✓ Organização vista como máquina tem particularidades de eficiência, manutenção, sequências, mecanicismos, engrenagens, programas, entradas e saídas, padronização, produção, medição, controles e exatidão.
- ✓ Organização vista como organismo refere-se a sistemas abertos, a condições ambientais, a adaptações, a ciclos de vida, a reciclagens, evolução, à gestão contemporânea, à boa forma e à saúde.
- ✓ Organização vista como Cérebro reflete uma aprendizagem, sistemas de informação, modos de pensar, uma inteligência, um feedback, uma rede de comunicações, um conhecimento, uma inovação e uma estratégia.
- ✓ Organização vista como culturas está ligada à integração, aos valores, às crenças, às ideologias, aos rituais, à diversidades, às tradições, às qualidades e às famílias.
- ✓ Organização vista como sistema político está ligada aos interesses e a direitos, ao poder, às agendas e aos negócios obscuros, ao autoritarismo, a diretivas e a ideologias políticas partidárias, à censura, a líderes carismáticos e a acordos políticos.

- ✓ Organização vista como prisão psíquica possui atributos de processos repressivos conscientes e inconscientes, repressores e reprimidos, manifestações coletivas, de stress, de patologias clínicas, de síndrome do pânico, de um perfil militarista, de manifestações *burnout*.
- ✓ As organizações vistas como fluxo e transformação apresentam constantes mudanças, um equilíbrio bem distribuído e transformações administrativas.
- ✓ As organizações vistas como instrumentos de dominação são caracterizadas por processos subliminares, por valores impostos, pela manutenção do poder, pela divisão do poder, pela imposição coercitiva, pelas metas, pelas discriminações e pelos interesses corporativos.

De acordo com Costa (2003) houve necessidade de investir na procura de um ou vários modelos organizacionais que sejam versáteis e eficazes na obtenção de uma escola eficiente transformando-a numa organização de macrotendência.

Parafraseando Nóvoa (1992) nos anos cinquenta a educação era centrada no aluno, nos anos cinquenta / sessenta preocupava-se com a interação do processo educativo, na década seguinte acentuava o processo educativo enquanto nos anos setenta / oitenta focava-se na turma / sala de aula e nos anos noventa centralizava-se na escola como organização.

As escolas de qualidade e de excelência surgiram como estratégias de sucesso a partir dos anos setenta (Costa, 2003).

A principal Missão da Escola foi, durante muito tempo, considerada o veículo de transmissão de verdades objetivas e únicas, ensino dos conteúdos científicos (Barroso, 2005), tendo apontado a ciência como único modelo de conhecimento plausível e transmitindo uma estrutura hierárquica dos conhecimentos. Consequentemente não era dada relevância ao aluno enquanto pessoa. Segundo o autor supracitado, o importante era desenvolver nele as capacidades intelectuais e prepará-lo para a vida ativa, adaptando-o à sociedade onde se integraria, mais tarde. A Educação tinha como objetivo primordial a instrução, todavia, questionamos se será esta a verdadeira missão da escola.

É importante a interação com os «clientes» internos e externos, pois a visibilidade e credibilidade das escolas é vital. Segundo Blanchard (2007) a otimização da escola passa pela manutenção do seu bom nome e da boa fama, pois os aspetos negativos facilmente são difundidos por várias fontes. Para o autor é necessário ser um agente de mudança e não deixar os acontecimentos ao acaso para posteriormente adaptar-se à mudança implementada e/ou

regulada, visto que a sociedade espera que a escola continue com as tradições, a herança feita de valores e conhecimentos para o futuro. Paradoxalmente, é na ousadia da inovação e imaginação, da sensibilidade e dos valores que se prepara esse mesmo futuro (Perrenoud, 1994).

Cidadania empresarial e responsabilidade social têm sido termos usados com frequência pelos meios de comunicação, governo e a sociedade em geral, para obrigar as empresas à prática de ações sociais dirigidas à comunidade. Acredita-se ser esse tipo de comportamento que leva as empresas à expansão e à evolução da própria imagem de empresa para além do seu ambiente interno. De acordo com Makower (1994), uma organização socialmente responsável busca ter uma visão de que tudo o que faz origina uma série de impactos diretos e / ou indiretos dentro e fora dela, afetando os consumidores, empregados, a comunidade e o meio ambiente.

No caso concreto das escolas, progressivamente, a comunidade envolvente, mais precisamente os encarregados de educação, tem sido convidada, cada vez mais, para exercer uma participação mais ativa na vida escolar dos seus educandos, nomeadamente no que se refere à escolha da escola onde colocá-los. Por isso, é importante que esta, «como qualquer empresa, deverá definir, para si, uma linha de orientação fundamental que norteie as múltiplas atividades que decorrem no seu dia-a-dia» (Brito, 1998:8).

Esta participação ativa dos EE não pode ficar-se, apenas, pela teoria ou pela formalização. A escola deve promover uma cultura de colaboração e participação entre todos os atores, indo desde a definição de objetivos até às atividades realizadas pelos alunos, que são os «clientes» da organização escola (Barroso, 1996).

As escolas admitem todos os cidadãos durante períodos cada vez mais longos, devido à obrigatoriedade de escolaridade de 18 anos (Decreto-lei nº 176/2012) tendo-se tornando em instituições sociais cada vez mais importantes na sociedade atual. Subsequentemente, devem ser acarinhadas por todos (Noval, 2005).

A ampliação numérica e a multiplicidade social dos alunos que frequentam os estabelecimentos de ensino desencadeiam grandes mudanças na regulação do sistema educativo. Surge a delegação do trabalho de gestão e funcionamento do sistema por parte do estado que faz a descentralização do ensino (Lopes, 2011).

A autonomização das escolas públicas veio potenciar um sentido de concorrência e competição entre elas (Formosinho, 2010) Por outro lado fez com que as famílias tivessem um envolvimento mais ativo na vida escolar.

A «gestão centrada na escola» (Barroso, 2005:97) trouxe a possibilidade aos pais de poderem escolher a escola pública que desejam para os seus filhos independentemente da zona de residência, pressupondo que a criação de um ambiente competitivo, acrescido da responsabilização social aumentada perante os seus utilizadores (pais e alunos) e a melhoria dos recursos materiais e pessoais conduz a uma qualidade oferecida pelos estabelecimentos educacionais.

A relação da organização escola com a comunidade que a envolve é importante, na medida em que se traduz numa melhoria da sua qualidade e da relação entre os dois. Todos os membros que integram a organização não podem ficar pela simples colaboração, mas sim incrementar a sensibilidade pela mudança. E ainda, não devemos esquecer que uma organização que procura ser uma escola de excelência (Peters, 1987) faz o balanço do seu impacto e ações sociais, avaliando-as para poder melhorar o seu desempenho.

Segundo Martinelli (1997), as organizações que atuam no campo da responsabilidade social fazem-no porque antecipam oportunidades de negócio enquanto outras parecem agir como ‘organização social’ devido à preocupação em manter um relacionamento coerente e ético com todos os que fazem parte dos seus grupos de interesse, quer sejam clientes, fornecedores, governo, acionistas ou sociedade.

A função primordial do balanço social é fazer com que a responsabilidade social de uma empresa se torne pública e seja um processo transparente que mostra ao «público em geral, os atentos consumidores, acionistas e investidores o que a empresa tem desenvolvido na área social» (Primolan, 2004: 130)

Segundo o autor supracitado a responsabilidade social, a cidadania empresarial, o cuidado com o meio ambiente e o crescimento sustentável devem ser considerados conceções hábeis para as empresas, atendendo à «dinâmica de globalização de mercados e do consequente acirramento da competição, da volatilidade e da customização de produtos e serviços.» (2004:133). A imagem que ela deve passar para o exterior deve causar uma boa primeira impressão; depois, esta deve oferecer produtos e serviços de qualidade para os potenciais consumidores que, mesmo antes da compra, possuem já uma opinião formada sobre a mesma (Primolan, 2004).

Os gestores de hoje, mais elucidados e eficazes, assimilaram que a motivação dos seus colaboradores se deve fazer através da satisfação dos desejos e atitudes destes em relação ao seu potencial, porque necessitam sentir satisfação pelo que fazem e valorizados nas suas funções (Gostick, 2008:76). «Os gestores que lideram sem uma estratégia de reconhecimento eficaz, são o mesmo que uma escadaria com degraus frágeis e, nas equipas deste tipo, até os empregados que querem estar envolvidos acabam por tropeçar e, em pouco tempo, caem», (*Idem*, 2008:77).

A ‘empresa-cidadã’, pode preocupar-se com os fins económicos, mas inclui na sua gestão estratégica o bem-estar de seus colaboradores e da comunidade envolvente, e ganha, dessa forma, maior força no mercado dado que o cliente, ao comprar um produto, terá preferência pela empresa que possuir o papel de cidadã (Drucker (1984).

Nas sociedades modernas tem havido a necessidade de racionalizar o serviço educativo. Já não se trata de gerir os sistemas educativos como um todo, dada a enorme diversidade e complexidade de situações e contextos apresentados; culturais, socioeconómicos ou étnicos (Lima, 2007).

Assim sendo, compreende-se a relação escola-organização na qual o professor se coloca no centro do problema. Tratando-se de um profissional, um técnico ou um funcionário a escola tem que reformular o seu funcionamento acerca da forma como funciona e da prática de quem exerce a atividade de ensinar ou fazer aprender (Roldão, 1999). Neste contexto, os professores são um dos atores principais da educação, conjuntamente com os alunos e respetivos encarregados de educação.

Na verdade, a responsabilidade social da escola passa pela melhoria das qualificações profissionais e pela valorização do trabalho dos seus funcionários; professores, auxiliares da ação educativa e da comunidade em geral. Daí que a liderança deva procurar ter junto de si pessoas leais, capacitadas e com qualidade (Collins, 2007). Mas igualmente importante é o tipo de iniciativas que uma organização é capaz de desenvolver, com e para os seus pares, e da imagem que deixa transparecer para o exterior.

Ser professor é cumprir as normas da instituição, ter rotinas a cumprir, quer sejam orientadas para o cumprimento de decisões extrínsecas quer à instituição quer ao docente (*Idem*, 1999). O papel dos professores é dar aulas, avaliar, fazer a avaliação de resultados e promover as aprendizagens curriculares.

Antigamente parecia fácil desempenhar a atividade de professor desde que o relacionamento com os alunos fosse desenvolvido com base numa relação de autoridade e controlo do grupo e que o professor fosse conhecedor da componente científica (Gonçalves, 2009).

De acordo com Freire (2007) as questões de indisciplina eram raras dado que ainda não se tinha iniciado a era da massificação do ensino e a haver seriam resolvidas com a ajuda do diretor de turma ou do diretor ou presidente da escola.

Aos alunos restavam apenas duas hipóteses: estudavam até onde as suas capacidades intelectuais ou financeiras o permitiam ou abandonavam os estudos para iniciar a sua carreira profissional em carreiras técnicas e / ou manuais (Curado, Machado & Nóvoa, 2005).

Segundo Alves (2001) o ensino de um determinado assunto não deve começar pela aprendizagem de regras ou matérias, mas através da transmissão de elementos que levem as crianças a interessar-se pelo tema, indo desde à audição de músicas ou imagens bonitas passando pela beleza da natureza, do ambiente circundante até ao surgimento do gosto pela aprendizagem de novas coisas, conceitos e conteúdos.

Presentemente, encontram-se na vida profissional dos professores muitas diferenças em relação ao passado, que vão desde o tipo de alunos ao ambiente e interações vividas dentro e fora das escolas. Tem-se assistido a mudanças estruturais no sentido de uma maior concentração dos níveis de decisão na escola, indicando que as instituições escolares estão a obter mais autonomia e maior poder na conceção de projetos próprios.

Paulo Freire sugere uma pedagogia da autonomia na dimensão em que sua proposta está «Fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando» (Freire, 2000:11). Preferimos pensar em “educação para a autonomia” com o objetivo de dar enfoque à conquista da autonomia através de uma construção que parte das decisões, das vivências e da própria liberdade.

Esta mudança torna-se mais visível no plano curricular onde as práticas assentam nas diretrizes, conceções e decisões emanadas do órgão central (Bilhim, 2006), mas simultaneamente mais esclarecida e interveniente por parte dos professores, das escolas e órgão de gestão a quem cabe a responsabilidade das opções, decisões e estratégias a adotar.

De acordo com o CNE (2010) o modo de fazer ou rever os currículos deve ser revisto periodicamente, ser participado e fundamentado em estudos, adequado aos seus destinatários, coerente em todas as suas componentes e na relação dos meios com os fins. Deve ter,

também, em contas as características e necessidades da sociedade contemporânea, os novos conhecimentos e novas competências necessários para enfrentar positivamente o futuro e, simultaneamente, construir a base da sociedade do conhecimento.

Ainda segundo o CNE (2013) a população escolar é muito diferente da que acedia à escola há 30 ou 40 anos. As aprendizagens que antes eram feitas em casa e com a família são hoje incumbência da escola - aprendizagens sociais, culturais, emocionais, diferentes formas de aprender, entre outras.

O currículo deve, por isso, ser vasto e rico, abranger tanto as disciplinas consideradas “estruturantes”, como outras que convocam formas de aprendizagem menos assentes no raciocínio lógico-dedutivo e mais noutros tipos de inteligência e assim poder acolher todos de forma diferente, embora para atingir resultados afins (CNE, 2013).

Já em 2010 se projetou uma orientação das «políticas públicas educacionais e a elaboração, implementação e avaliação das orientações curriculares nacionais, das propostas curriculares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, e dos projetos político-pedagógicos das escolas» (CNE, 2010: art.º 2).

«É de extrema importância aperfeiçoar e disponibilizar atempadamente a informação necessária a uma mais completa avaliação das escolas, em especial no que se refere ao apuramento do valor acrescentado, isto é, a capacidade de cada escola para ultrapassar as dificuldades de partida dos seus alunos, designadamente as que decorrem dos contextos sociais em que a escola intervém. Deve, ainda, proceder-se à definição de um conjunto de indicadores de resultados e de qualidade, centrados nas dimensões caracterizadoras do que o CNE define como uma “boa escola”: equidade no acesso e nos percursos dos alunos e qualidade do sucesso para todos».

(CNE,2013:309).

Outro dos aspetos a salientar é o contributo dos avanços tecnológicos. As novas tecnologias despertaram os jovens para um tipo de aprendizagem diferente e mais acelerado ao qual os professores têm de se ajustar, através de formação contínua ou de autoaprendizagem. Embora possa parecer que o desenvolvimento tecnológico retire à escola em geral e ao professor em particular a importância do ensino-aprendizagem, por oposição, pode dar-se um reforço do papel da escola e do professor, embora sejam necessárias mudanças profundas nas suas ações e funcionamento (Roldão, 1999), passando pelo domínio da socialização da escola.

Atualmente, a escola, nomeadamente os professores, tem de garantir a aquisição dos saberes

culturais da cultura dominante e adicionar ou misturar os das outras culturas em presença na sociedade, passando pelos Média, ensinando o domínio das linguagens, simbologias, discursos, e tecnologias (Rodrigues, 2013).

Hoje o desafio enfrentado pelos professores é o de conhecer os domínios estruturados da informação os modos e processos de a ela aceder, organizar e transferir apropriando-a para a escola e gestão do currículo, tornando-o num conjunto de aprendizagens socialmente necessárias que a escola tem de garantir (Roldão, 1999).

Num universo de sociedades multiculturais, os professores e as escolas têm de ser tornar sociedades de conhecimento multicultural e disciplinar, segundo Moreira (2003), sem esquecer o respeito pelas questões sociais, económicas, culturais e religiosas.

Contudo, muito poucas mudanças podem ser constatadas no modo como a profissão é exercida e na forma como a escola funciona. Um professor que possua capacidade de adaptação rápida às mudanças pode vir a ter um percurso semelhante aos dos colegas de outros tempos. Neste sentido, a identidade profissional dos professores é uma proveniência histórica muito complexa e um processo em construção contínua (Nóvoa, 1995).

Nos últimos tempos, devido a variadas razões, temos assistido a uma descaraterização do papel do professor. O professor dos nossos dias tem de criativo e conseguir fazer uma aproximação da família com a escola, porque o professor também faz parte de uma família (Reis, 2008).

Recentemente, têm surgido na internet frases do tipo: «o professor ensina, os pais educam», quando, na verdade, isso nem sempre acontece. Os pais têm-se demitido das suas funções como educadores e, por falta de tempo ou por desinteresse, depositam no professor outros papéis sociais que outrora não lhes era atribuído, nomeadamente o papel de educador, pai, mãe, psicólogo, entre outros.

Muitas vezes o simples olhar de um professor pode influenciar a aprendizagem do aluno. Ao olhar de forma sisuda para o aluno o professor pode bloquear a sua criatividade e a sua aprendizagem. A partir daí os pais podem ser chamados, os psicólogos podem diagnosticar sobre a falta de aprendizagem da criança, esta pode fazer terapia e continuar a não aprender. E tudo isso porque o olhar do professor a petrificou (Alves, 2004).

Estamos perante uma era de profundas crises sociais e cabe à escola e mais concretamente ao professor, fazer da diversidade uma oportunidade única para criativamente desenvolver

harmoniosamente os seus alunos, preparando-os para um futuro onde aspetos como a globalização, os avanços tecnológicos, entre outros, sejam parte integrante do seu quotidiano.

No relatório Delors (1996) podemos ainda encontrar uma afirmação de Sall e Ketele, (1989) que transcrevemos: «É o resultado da nossa prática que pode concorrer para melhorar ou agravar as desigualdades existentes.»

E é nossa crença de que «...a melhoria de um sistema educativo pressupõe necessariamente a valorização dos seus professores e a sua formação» (Alves, 2013:7).

1.2. Imagens e representações da escola

« A good frame makes it easier to know what you are up against and what you can do about it».

(Bolman & Deal, 2003:12)

A palavra imagem remete-nos para a visualização fotográfica ou a representação física de um objeto. No dicionário Priberam da língua portuguesa a palavra imagem surge do latim «imago» e significa representação de pessoa ou coisa, semelhança, representação (no espírito) de uma ideia, forma, imitação ou aparência.

As imagens são como janelas que nos permitem olhar o mundo sob perspetivas diferentes, de acordo com os diversos enquadramentos se acordo com Bolman & Deal (2003).

Na realidade não existe um único modelo que, por si só, seja o ideal para organizar, administrar ou gerir uma escola. Segundo Costa (2003) através das tipologias de diversos autores é possível estruturar seis tipos visão da escola enquanto empresa, burocracia, democracia, arena política, anarquia ou cultura.

A escola como empresa (Taylor e Fayol) era uma organização fortemente estruturada pelo estado que monitorizava o processo havendo uniformidade curricular, uniformidade de conceitos e estrutura enquanto na escola burocrática (Weber) o quadro concetual e teórico foi

um dos mais desenvolvidos tanto na caracterização do sistema educativo como na caracterização das escolas (Costa, 2003). Por outro lado na escola como democracia (Dewey) foi dada uma menor atenção à dimensão formal e estrutural das organizações valorizando as necessidades, motivação, satisfação e liderança ou seja há uma valorização das pessoas através de modos de ação participados e equilibrados entre todos os atores.

A imagem da escola como arena política (Baldrige) era preponderante a luta pelo poder com base na conflituosidade de interesses e a palavra negociação tornou-se frequente segundo o autor supramencionado. A escola como anarquia (Cohen) era em termos organizacionais uma realidade complexa, problemática, ambígua e heterogénea (Costa, 2003).

«O nosso universo está repleto de imagens. O nosso pensar passa pelas imagens. O nosso sentir não as ignora. O nosso agir habituou-se a lidar com elas. Uns acham-nas necessárias, outros excessivas, outras ainda supérfluas» (Abrantes, 1999:1).

Por outro lado a escola, como organização social, não se pode dissociar de toda uma conjuntura política, económica, histórica, social e cultural de um país (Arroteia, 1991). Deste modo, aspetos como a globalização mundial, o desenvolvimento da física quântica e o aparecimento das novas tecnologias de informação e comunicação contribuíram para que a escola se confronte com múltiplos desafios e exigências que outrora eram inexistentes. Esta é forçada a assumir papéis anteriormente desempenhados por outras organizações sociais, pois a sociedade espera que a escola seja multifuncional e que satisfaça as suas necessidades imediatas.

Sendo que, para Sergiovanni (2004), a eficácia de cada escola está dependente do desenvolvimento de uma personalidade institucional em contexto com o ambiente que a envolve e onde uma cultura de escola única possa emergir. «As escolas com personalidade ... têm culturas únicas.» (*Idem*, 2004:38).

Atualmente, existem diversos fatores que estão na origem da distinção entre organizações de sucesso das demais organizações. A liderança organizacional, a definição clara da missão e da visão, bem como a delineação dos objetivos e a imagem social, são alguns dos aspetos que estão na origem desta distinção. Pois, por conseguinte, em toda a organização humana, busca-se o alcance de determinados objetivos com eficiência e eficácia (Chiavenato, 2004:14).

A qualidade de ensino é compreendida como fenómeno complexo e deve ser abordada a partir de várias perspetivas que assegurem medidas comuns. Segundo o relatório da UNESCO

(2003, p.12), a OCDE e a UNESCO utilizam como modelo, para aproximação da Qualidade da Educação, a *relação insumos-processos-resultados*.

A qualidade da educação é definida abarcando a relação entre os recursos materiais e humanos a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, e que os processos ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem estão em relação direta com a aprendizagem dos jovens. Destaca-se, ainda, que «a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno.» (Dourado, 2010: 7).

Nas escolas eficazes (Nóvoa, 1999) a avaliação da qualidade da educação (UNESCO, 1998, 2000 e 2001) pressupõe o debate de elementos objetivos no entendimento do que pode vir a ser uma escola eficaz ou uma escola de qualidade.

Deve procurar-se assimilar os custos básicos de manutenção e desenvolvimento, bem como, as condições que são objetivas e as subjetivas da organização escolar e de uma avaliação da «Qualidade da Educação por meio do aproveitamento ou rendimento escolar dos alunos da região» (Dourado, 2010). Estes fatores podem ser tratados como *aspetos objetivos* para a construção de *condições de qualidade* numa escola considerada eficaz ou que produz resultados positivos.

Não esquecendo que as características da gestão financeira, administrativa e pedagógica, os juízos de valor, as propriedades de natureza do trabalho escolar, bem como a visão dos atores e da comunidade sobre o papel e as finalidades da escola e do trabalho nela desenvolvido segundo (Pinto, 2011). Nesse sentido pode verificar-se que as várias vertentes que envolvem a noção de qualidade nos podem levar à investigação da compreensão dos elementos objetivos e subjetivos que se aplicam no interior da vida escolar e na perceção dos distintos sujeitos sobre a organização da escola. Estes elementos dizem respeito aos aspetos compreendidos no entendimento e construção de uma escola de qualidade ou de excelência (Dourado, 2010; Collins, 2007).

Aos professores é exigido que possuam conhecimentos pedagógicos e científicos, que sejam profissionais reflexivos e pró-ativos, capazes de resolver os mais diversos problemas do quotidiano (Arends, 1991).

No que concerne aos alunos, espera-se que estes possuam mais e melhores conhecimentos nas mais diversas matérias, para posteriormente serem bem-sucedidos no mercado de trabalho. Por conseguinte, têm-se vindo a verificar uma maior preocupação dos pais/encarregados de

educação em colocarem os seus educandos em escolas que satisfaçam todos os requisitos para o seu sucesso acadêmico e futuramente o seu sucesso profissional.

As escolas possuem especificidades que as diferem de outras organizações, pois estas são um local de diversidade e complexidade, onde nada é constante ou duradouro. Compreender a escola como empresa, implica conferir-lhe uma série de particularidades que tiveram origem em concepções e práticas nascidas na área da produção industrial, cuja fundamentação baseou-se nos modelos clássicos de organização empresarial e administração industrial, nomeadamente, nos trabalhos de Taylor e Fayol.

O estudo do conceito de cultura organizacional de empresa remonta aos anos 80 e segundo Hofstede (2003) parece ter entrado em moda, passando a ser objeto de análise por parte dos teóricos da época. Iniciou-se a popularização do termo «excelência» fator que uma organização deverá possuir para ter sucesso.

No entendimento de Smircich (1983) aparece a distinção entre cultura e suas variáveis que afetam o comportamento dos colaboradores e líderes que atribuem à organização uma identidade própria e à cultura, uma metáfora daquilo que é a organização, em si.

As diferenças culturais (Hofstede, 2003) manifestam-se de diversas formas: símbolos, heróis, rituais e valores, representando este conceito através da analogia às camadas de pele de uma cebola, tendo no exterior a representação da cultura e na parte interior os valores.

A criação do programa Novas Oportunidades e da escolaridade obrigatória até aos dezoito anos de idade pode, numa primeira análise, parecer que trouxe benefícios à população mais desfavorecida, tendo criado oportunidades de ascensão social, mas, analisando mais profundamente estas medidas, verificamos que, ao invés, estas acarretam um acentuar das situações de desigualdade. Segundo Lopes (2011) a atual crise pode induzir em erro, dado que algumas famílias da classe média estão a mudar os seus filhos para as escolas públicas, mas na verdade é nas escolas privadas que estão as famílias da classe média/alta, despromovendo, ainda que não intencionalmente, a ascensão social. «A escola de elite tenderá a ser privada, e a escola pública reservada às massas não servirá certamente os propósitos de instituição geradora de igualdade de oportunidades.» (*Idem*, 2011:10).

Todavia, as organizações de sucesso distinguem-se das demais por vários fatores. Segundo Bilhim (2006), uma vez que sejam identificadas as razões de eficiência e eficácia, há uma tendência para seguir as que são líderes, havendo, ainda, uma propensão para a imitação de forma a superar as várias fragilidades. Para o autor, o que caracteriza uma organização de

sucesso são várias circunstâncias que, se interligadas, permitem à organização sobrepor-se a todas as outras e tornar-se numa organização «nível cinco» (Collins, 2007).

A clara definição de uma missão, visão e objetivos, não esquecendo o envolvimento ativo de todos os atores no processo, é fundamental na obtenção de uma organização de excelência ou líder (Bilhim, 2006, Collins, 2007, Barroso, 2008, Costa, 1996).

Alguns destes ensinamentos empresariais foram transpostos para a escola, visto esta também ser uma organização social que busca a eficiência e a eficácia. Neste sentido, muitas investigações têm-se debruçado sobre a temática dos fatores que distinguem as escolas eficazes das demais escolas. Estudos em torno do *Efeito Pigmeleão*; o Relatório Coleman e o estudo de Jenkins, vieram lançar um novo olhar sobre as escolas.

A imagem de uma escola é transmitida pelos que lá trabalham: professores, funcionários e líderes. Neste sentido, o tipo de liderança de uma organização poderá exercer influência no grau de excelência da mesma. «O líder não se distingue pelas estrelas ou galões. Um diretor exerce liderança com o exemplo, e o maior que você pode dar é, precisamente, consagrar-se à missão da sua organização como um meio de engrandecer, de se respeitar a si mesmo» (Drucker, 1994:199).

As escolas com elevado desempenho, certificam-se que estão preparadas para responder, com eficácia e rapidez, às necessidades dos seus clientes/alunos assim como adaptar-se às mudanças de mercado. Trazem a si as pessoas certas e fazem-nas compreender, aceitar e assumir a Visão da Escola como sendo sua. O «Poder da Visão» (Blanchard, 2007) é essencial porque põe a trabalhar todos os seus atores, na persecução de um mesmo objetivo.

1.3. Imagens da escola: que dimensões?

O conceito de imagem é complexo e influencia não só o universo pessoal, mas também o social, contribuindo para a vida financeira das sociedades contemporâneas. É um assunto que tem suscitado diversos estudos e tem sido objeto de preocupação teórica. A imagem é algo produzível através das tecnologias mais avançadas ou básicas e está no foco das atenções de profissionais de todos os tipos, tais como: professores, investigadores,

jornalistas, políticos, médicos, juristas, desportistas, designers, operadores de informática (Abrantes, 1999).

A imagem ou identidade faz parte de uma organização (Ramos, 1997) e torna-se necessário explicar o que significa. Cada organização necessita de possuir um sentido claro de missão e que a comunidade e os colaboradores o entendam como algo que lhes pertence. As organizações tornam-se únicas através da transparência das suas identidades que não receiam em apresentar os seus pontos fortes e fracos.

O conceito de identidade é um elemento primordial numa organização assim como numa escola, embora com objetivos diferentes. Nas várias empresas usam-se vários meios para reforçar a sua identidade: a marca, as embalagens, a publicidade, placas de sinalização. As escolas, tal como, as empresas têm uma identidade que lhe é própria e uma imagem que é passada para o exterior (Lopes, 2001b).

Na escola a identidade é transmitida através das suas instalações, do seu nome e/ ou patrono, mas também poderá ser através da publicitação dos eventos tais como entrega de diplomas ou de prémios / distinções em ambiente festivo. Uma revista ou pequeno jornal são outros itens que podem ajudar a reforçar a identidade de uma escola segundo Lopes (2011b)

Parafraseando Santos (2009) a página da escola na Internet e toda a informação lá colocada são também elementos importantes de *marketing* de uma escola. Outra forma pode ser feita através do convite a antigos alunos que no regresso à sua antiga escola possam evidenciar aquilo que a escola lhes deu e ajudou na construção das suas vidas (Lopes, 2011b).

A identidade da escola, tal como nas organizações, tem de criar raízes que a sustentem: englobando desde as instalações aos produtos, a comunicação e as representações no interior ou exterior dela. «A criação de uma cultura de escola é um processo lento, mas reconhecido nas escolas analisadas como elemento principal para o seu sucesso» (Santos, 2009: 21).

Segundo (Cunha, 2007:329) «deteta-se na literatura, razoável sobreposição entre o conceito de cultura e outros conceitos, como o clima ou a identidade».

De acordo com Sergiovanni (2004), a escola deve construir a sua personalidade e incorporar certas virtudes no mundo-da-vida. Estas virtudes podem ser divididas em quatro grupos: «1- As virtudes morais- honestidade, veracidade, decência, coragem, justiça; 2- As virtudes intelectuais- sensibilidade e consciência, força de espírito, curiosidade; 3- As virtudes comunais- boas relações de vizinhança, caridade, auto apoio, prestabilidade, espírito de

cooperação, respeito pelos outros; e 4- As virtudes políticas- compromisso com o bem comum, respeito pela lei, participação responsável» (Fullinwider, 1986:6, citado por Sergiovanni, 2004: 39).

Uma escola, como qualquer organização, vive das pessoas / da sociedade que a integra e é aquilo que os seus colaboradores e outros *stakeholders* acreditam que ela é capaz de fazer (Cunha, 2006).

Segundo Lopes (2011b), a escola não pode ser uma instituição que se mantém à parte das mudanças sociais profundas e constantes e da habilidade de fornecer condições para a progressão social dos indivíduos, pois isso faz parte da própria experiência de vida dos mesmos. Uma vez que a escola pública está mais voltada para a massificação da educação, por obrigatoriedade das condições sociais da população, por conseguinte diminuem as condições de sucesso dos alunos. Espera-se que a escola introduza mudanças e repense na sua conceção, nas suas funções e que defina com clareza os objetivos a que se propõe. Por conseguinte, torna-se difícil apontar as linhas básicas que definem a Escola ou o papel do Professor.

Delors (1996) fala em crise das relações sociais e do papel da escola em fazer «uso da diversidade», dando aos indivíduos a oportunidade e os meios necessários para que atinjam uma «cidadania consciente e ativa». A educação é um desafio diário de situações de riqueza cultural e linguística onde é necessário construir ou fomentar a construção da identidade dos indivíduos. O respeito pela individualidade é emergente e deve contribuir para a inclusão nas sociedades de hoje.

As mudanças, na escola e acerca dela, devem ter como base um estudo científico, através de inquéritos por questionário, pedindo a opinião da comunidade em «*opinion survey*» (Idem, 1996). Todavia, o eterno problema mantém-se: a legislação deveria ser elaborada a partir da análise e estudo das práticas e não ao invés, ou seja, não pretender chegar à mudança social através da legislação (Lopes, 2011).

A criação de uma cultura de envolvimento e de participação é essencial na criação e desenvolvimento de uma organização / escola de excelência na qual o líder é acima de tudo um bom ouvinte e alguém capaz de levar os seus colaboradores a trabalhar para alcançar o seu projeto de missão (Schein, 1991).

Tal como as empresas de sucesso, também as melhores escolas são imbuídas de filosofias, concebidas e aplicadas com o intuito de servir as comunidades como «paraísos de aprendizagem» (Peters, 1988: 438).

Todavia, a imagem da escola está sujeita a críticos e a defensores. Segundo Costa (1996: 31) a visão empresarial da escola é percebida por alguns “como tratando-se de uma crise da escola e da própria organização de ensino”, como é o caso de Coleman e Húsen para quem a escola perdeu a sua especificidade de prolongamento da família, de ligação ao meio, para se transformar num tipo de administração anónima e numa indústria de transformação.

Neste âmbito, nas empresas / escolas as pessoas que participam, como colaboradores; professores e funcionários devem manter um contato de interação social, no qual, a especialização não é o mais importante, mas sim os fatores humanistas criados pelos líderes com o objetivo da promoção da eficiência na instituição, segundo Chiavenato (2004).

«Uma escola democrática teria de preocupar-se com a avaliação rigorosa da própria avaliação que faz de suas diferentes atividades. A aprendizagem escolar tem que ver com as dificuldades que eles enfrentam em casa, com as possibilidades de que dispõem para comer, para vestir, para dormir, para brincar, com as facilidades ou com os obstáculos a experiência intelectual. Tem que ver com sua saúde, com seu equilíbrio emocional. A aprendizagem dos educandos tem que ver com a docência dos professores e professoras, com sua seriedade, com sua competência científica, com sua amorosidade, com seu humor, com sua clareza política, com sua coerência, assim como todas as estas qualidades tem que ver com a maneira mais ou menos justa ou decente com que são respeitados».

(Freire, 2003, pp 125 -26)

1.4.Fatores que influenciam a imagem da escola.

Atualmente as expectativas face à escola e à educação mudaram. Vivemos numa época de reformas na Educação em que a própria conceção da Escola tem vindo a alterar, pois esta não é mais do que um reflexo das transformações que estão a ocorrer na sociedade onde está inserida.

Neste sentido, não podemos deixar de assinalar a crise económica e nomeadamente na educação, que atualmente Portugal enfrenta. As dificuldades que os alunos e suas famílias atravessam, o anúncio de cortes nas áreas sociais, com realce para a educação, a insegurança e instabilidade profissional vivida pelos professores e técnicos de educação, a diminuição dos recursos financeiros, a dificuldade de integração, num tempo muito curto, de um número significativo de mudanças que foram sendo introduzidas, são alguns dos aspetos que irão ter repercussões na escola e no seu funcionamento de acordo com Alves (2013).

«Se confrontarmos esta dimensão com aquilo que muito recentemente o Relatório da OCDE 2012 (Education at a Glance) apresenta aos países no sentido da aposta e do empenho que deve existir na Educação e nos efeitos de capacitação e das melhorias a todos os níveis da população, tal desiderato, cremos, dever deixar-nos a todos preocupados. Acresce mesmo que esta dimensão se tornara deveras inquietante se atendermos aos dados constantes do Relatório, quando os dados respeitantes ao orçamento afeto à Ação Social Escolar (ASE) ter demonstrado na década de 2001-2011 um aumento de 58,5 pp., decorrente do número de aluno».

(*Idem*, 2013:4)

Outra agravante é o facto de o CNE (2013) referir que Portugal se situa entre os «países com o número mais elevado de crianças por grupo e por educador e também entre aqueles em que é menos nítida a diferença de desempenho, em anos subsequentes, por parte dos alunos que frequentaram a educação pré-escolar, em relação aos que não tiveram a mesma oportunidade» (Alves, 2013:8).

O acesso à educação e o direito de aprender são indispensáveis ao desenvolvimento das pessoas, dos países que habitam e ao equilíbrio e bem-estar das sociedades. Vivemos na era da sociedade do conhecimento, caracterizada pela diversidade e pela pluralidade, onde o direito à educação já não se restringe apenas à possibilidade de frequência de uma escola. «É também o direito à apropriação do saber e à aquisição de competências de cidadania, o que apela à necessidade de uma educação de elevadas qualidades pedagógicas e científicas» (*Idem*, 2013:6).

Segundo a UNESCO, a educação deve promover aprendizagens de qualidade para todos, crianças, jovens e adulto, colocando a tónica no desenvolvimento da escola inclusiva e na necessidade de preparar as escolas e os sistemas educativos para lidar com a diversidade (UNESCO, 2008).

Todavia, «a persistência de baixas qualificações constitui um problema grave do País e um obstáculo ao seu desenvolvimento cultural e económico» (Alves, 2013:7).

O atraso que nos caracteriza determina, a persistência de uma parte significativa da população, ainda longe de atingir a idade da reforma, com baixas qualificações, dado que o Ensino Secundário é a habilitação mínima de referência (atual escolaridade obrigatória). Outro fator é que «na população residente entre os 25 e os 44 anos, mais de 1,5 milhões de indivíduos não atingiram esse nível de escolaridade, ou seja, mais de 53% da população desse nível etário» (Alves, 2013:9).

«A aposta na educação em tempos de crise económica pode também ser a estratégia por excelência para a promoção da coesão social e construção de uma cidadania solidária, inclusivamente em domínios de urgência europeia e mundial, como sejam o desenvolvimento sustentável ou a resposta às exigências da globalização de acordo com o autor supracitado (2013:10).

Com base nestas afirmações, é indiscutível que a Escola tem um papel privilegiado na transmissão dos saberes (Nóvoa 1992) e que este deve ser efetuado em conformidade com três vertentes que surgem articuladas com a prática educativa: Aquisição, Atualização e Utilização dos Conhecimentos.

«As escolas desenvolvem o seu capital académico tornando-se comunidades centralizadas que cultivam uma profunda cultura de ensino e de aprendizagem» (Sergiovanni, 2004:46). Contudo, não devem descurar uma outra função importante, que é a de determinar as bases para uma aprendizagem ao longo da vida.

Neste contexto, as escolas públicas, apesar de serem autónomas, nomeadamente na elaboração dos instrumentos de autonomia (Projeto Educativo de Escola, Regulamento Interno, entre outros), revelam uma autonomia relativa, dado que são governadas a partir de leis, decretos-lei e orientações emanadas pelo Ministério da Educação (Lima, 2007).

A transferência, para a organização escolar, dos princípios relacionados com as empresas, leva a uma visão da escola como empresa educativa, assente na eficácia e eficiência, assim como numa planificação precisa, dirigida por objetivos, controlo minucioso da qualidade e seleção e promoção do pessoal diretivo e docente onde a motivação no trabalho é primordial (Bilhim, 2006).

Perrenoud (2002), afirma que a educação necessita mudar e que as mudanças podem ser negociadas entre os diferentes atores educativos, cabendo à escola o papel de as tornar mais perceptíveis para as famílias que se tornarão mais interessadas, próximas e convictas da sua importância. Quando os pais / encarregados de educação têm que escolher a escola que consideram a mais adequada às suas expectativas e, que ao mesmo tempo seja do agrado do educando, a tarefa é difícil, sendo que o seu sucesso, depende, em grande parte, da perspicácia e habilidade dos pais para avaliarem as diferentes hipóteses.

A escola de acordo com Stoer (2005), parece ser um elemento imprescindível para os pais, que encontram nela um tipo de apoio para as suas vidas diárias.

Sendo um local onde os Alunos passam uma parte significativa do seu tempo, a escola torna-se um espaço com inúmeras potencialidades educativas que, sendo maximizadas, visam a promoção do desenvolvimento global dos alunos. O registo diário torna-se um fator importante no processo de avaliação, pois conterá as ações desenvolvidas, as intervenções propostas e a resposta dada pelo aluno com ou sem mediação do professor (Portal da educação, Brasil, 2013).

Não devemos esquecer que uma organização que procura a excelência, faz o balanço do seu impacto e ações sociais, avaliando-as para poder melhorar o seu desempenho (Collins, 2007).

Em suma, a Escola, sendo o lugar de representação das desigualdades sociais (Bourdieu & Passeron, 1970), deverá ter a Missão de ajudar jovens a formarem-se para o reconhecimento da igualdade na dimensão humana, para a aceitação e respeito pela diferença, não aumentando desigualdades no sentido de normalizar as capacidades intelectuais dissemelhantes. Deve ser clara, simples e objetiva e operar em conformidade com um contrato social interno que motive a disciplina e o esforço académico, solucionando problemas e tendo consciência de si próprias, nomeadamente através de uma autoavaliação (Sergiovanni, 2004).

A Autoavaliação tem de ser vista como um «instrumento de diagnóstico, regulador, e promotor da qualidade e também como meio de reflexão crítica e da melhoria permanente (Santos, 2009: 52).

As escolas têm um envolvimento institucional e possuem determinadas especificidades que as diferem umas das outras, apesar de serem constituídas segundo regulamentação emanada do Ministério da Educação. Neste sentido, são vários os fatores que as distinguem e que contribuem para o bom funcionamento das mesmas, entre eles o sucesso académico e pessoal

dos alunos, assim como o clima na organização. Segundo Perrenoud e Thurler (1994) uma escola eficaz autoanalisa-se procurando antecipar as mudanças.

Ao fazer a distinção entre a legislação e a prática nas escolas Barroso (2006) sustenta que a autonomia das escolas é uma legalização de algo de certa forma utópico ou ideal. O autor afirma haver alguma diferença entre o que foi legislado e a prática e que atualmente as escolas enfrentam a dúvida entre o querer mudar e o poder efetivamente fazê-lo. Aparentemente, e ao contrário das escolas privadas, as escolas públicas devem ter um caráter «neutro» acerca da lógica de mercado, devem utilizar a autonomia de uma forma construtiva, para poderem facultar um ensino que ofereça «condições de igualdade e justiça social a todos os cidadãos» (Idem, 2006: 44).

Por conseguinte, as metas têm de estar bem definidas assim como os diversos papéis. «As escolas de sucesso «são seguras, ordeiras» e respeitadoras; exigem que os alunos desenvolvam bastante trabalho académico: e os professores e funcionários trabalham afincadamente para dar aos alunos apoio moral e pessoal» (Sebring & Bryk, 1996, citados por Sergiovanni, 2004).

Outro dos aspetos de referência é o envolvimento da comunidade nos projectos escolares, nomeadamente através dos pais. Constata-se que, por vezes, o seu empenho nas atividades nem sempre é fácil e acarreta implicações imprevisíveis, pois ao envolvermos um público desmotivado, apesar de termos um desafio interessante, exige simultaneamente competências que conciliem capacidades opostas (Cunha, 2006).

Neste sentido, diversos autores (Brookover, 1979; Rutter, 1979; Edmonds, 1979; Purkey & Smith, 1983; Mortimore, 1988, entre outros) decidem «entrar no interior» da escola, entendida já não como uma «unidade de produção» mas como uma organização social e pela análise dos seus processos internos («clima», liderança, gestão de tempo) mostrar que as escolas podem fazer a diferença» (Barroso, 1996: 178).

Na sequência, é importante que os membros da escola, neste caso, conheçam os objetivos e sintam vontade de participar, conheçam as regras, que devem ser claras, e acima de tudo, que conheçam as estruturas da organização (Collins, 2007).

Assim os intervenientes poderão ajudar na construção de uma autonomia que seja em simultâneo um processo de «mobilização social» (Barroso, 1996) com o objetivo de empreender uma ação coletiva em prol de um bem final: o sucesso da escola enquanto organização e dos atores enquanto seres humanos úteis ao futuro do país.

Aos líderes pede-se que dirijam de forma empreendedora, assumindo os riscos das inovações, com criatividade e espírito de iniciativa, mas que simultaneamente, sejam responsabilizados pelos seus atos (Pollit, 2003).

Nos seus estudos Taylor (1982) atestou que uma boa gestão implica uma combinação de quatro tipos de competências diferentes: a da investigação, a da produção, a de venda e marketing e a da administração e finanças. Sem as quatro não pode haverá consenso e sem este não é possível haver gestão. Assim sendo um gestor deve ser alguém capaz de criar consensos, ou conhecendo as suas fragilidades partilhar a gestão, partilhando também a liderança.

«Há escolas que pelas caraterísticas das populações que servem e dos meios em que se inserem, têm de desenvolver estratégias pedagógicas criativas no sentido da prevenção ou da inibição de um clima de escola inadequado ou mesmo violento» (Santos, 2009: 81). Essas estratégias passam pela elaboração de horários, tendo o cuidado de colocar as disciplinas mais lúdicas após os intervalos mais alargados, pela implementação de programadas como *role models*, nos quais possibilitar-se-á uma ligação emocional a uma ou mais figuras que sirvam de exemplo e pela dinamização de atividades organizadas durante os intervalos, facilitando o gasto de energias por parte dos alunos segundo Santos (2009).

Capítulo II - Estudo Empírico

A investigação em educação é entendida como um processo para a resolução de problemas, com o intuito de obter soluções fiáveis, através da recolha, análise e interpretação de dados, de forma sistemática (Cohen & Manion, 1990). Este tipo de pesquisa permite alargar conhecimentos, promover o progresso e capacitar o homem para a resolução dos seus próprios conflitos.

A metodologia da pesquisa constitui um dos elementos que confere aos estudos de investigação rigorosidade e o reconhecimento perante o «estatuto da Ciência» (Júnior, 2010: 32). Ainda segundo o mesmo autor por mais que se acredite que a metodologia seja um caminho, uma estratégia também se pode imaginar que é uma elaboração e interação com o objetivo de investigação e aquisição de fontes de informação, por parte de quem investiga.

Neste âmbito, a nossa opção metodológica foi no sentido de um estudo de caso, (Carmo & Ferreira, 2008), por nos parecer o mais adequado aos nossos propósitos e aos objetivos do estudo, previamente delineados.

Segundo Yin (2005) um estudo de caso é uma abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real e onde os limites entre determinados fenómenos e o contexto onde estes se desenrolam não estão claramente evidentes. Este “interessa-se sobretudo pela interação de fatores e acontecimentos” (Bell, 1997:23) e a sua grande vantagem é o facto de permitir ao investigador concentrar-se numa determinada situação e de tentar identificar as diversas interações, atendendo às especificidades de cada contexto.

Pensando na questão de partida sobre **as perceções dos alunos face à imagem social da escola** e na forma de investigação optámos pelo estudo do **caso da Imagem social da escola Dr. Horácio Bento de Gouveia**.

Com esta forma de análise procurou-se estudar o processo organizacional e descrever as perceções dos intervenientes que neste caso são os alunos das turmas selecionadas aleatoriamente.

No caso desta pesquisa o objeto de estudo surgiu a partir da experiência da docente ao longo dos seus anos de carreira e do facto de estar a lecionar na escola Dr. Horácio bento de

Gouveia há mais de 20 anos, de ter a percepção empírica da imagem da escola mas pretender apurar mais concretamente a Visão que os alunos possuem da mesma.

2.1. HBG: do passado ao presente



«No decurso da sua caminhada e numa atitude estimulante, a escola (HBG) vai enriquecendo os seus dotes de competência, abandonando de forma subtil as afinidades conservadoras. [...] Aceitar os pareceres relacionais da cidadania e liderança escolar, os desafios da sustentabilidade educativa e a viabilidade de efetivação da liderança de género [...]. A viagem [...] relevar o estatuto de bem estar da escola, que teima em primar pela diferença, investindo numa cultura de sucesso e educando para o respeito dos valores da pessoa humana».

(Teles, 2009)

A escola do 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia iniciou a sua atividade em 1978 regulamentada pela Portaria nº 757/78 de 21 de Novembro de 1978, sob o nome de Escola Preparatória da Cruz de Carvalho. Estava inicialmente destinada aos alunos do 2º ciclo, facto que permaneceu até ao ano letivo de 1985/86. A professora Maria de Fátima Freitas Andrade

foi eleita presidente da comissão instaladora. Durante os primeiros anos a escola debateu-se com problemas de material (Teles, 2009).

Em 1980, após ofício emanado da Secretaria Regional de Educação a escola mudou o seu nome para Escola Preparatória Dr. Horácio de Gouveia, ilustre escritor e professor madeirense.

O edifício era constituído por cinco blocos independentes e um sexto designado como Polivalente. Desde o início as instalações não eram as melhores, primeiro porque a conclusão da obra demorou imenso e depois porque a degradação dos blocos foi célere. Em 1990 eram bem visíveis os efeitos dessa degradação pelas rachas / fendas nos edifícios. Os espaços cobertos para albergar os alunos eram escassos o que causava problemas em dias de chuva e frio.

Em 1986 a escola alargou o nível de ensino passando a ter alunos desde o 5º ao 9º ano de escolaridade. Enfrentando as parcas condições físicas devido à degradação visível dos blocos e do número elevado de alunos a escola cedo começou a ansiar por melhorias.

Ao longo destes 35 anos, a escola passou por várias reformas educativas, recebeu muitos alunos e professores e sofreu com as várias intempéries que abalaram a Ilha.

Destacando os seus presidentes (Teles, 2009): Maria Fátima de Freitas Andrade teve um mandato de dois anos 78/80. As professoras Maria Helena Abreu Figueira e Maria Fernanda Medeiros Gaspar foram homologadas elementos do Conselho Diretivo em Setembro de 80/81. No ano letivo seguinte constituiu-se novo Conselho Diretivo da qual a professora Élia Maria Bettencourt Ornelas foi presidente até 94, altura em que o professor Rui Anacleto Mendes Alves assumiu a presidência após eleição. Em 2004, a Direção da escola foi entregue à Mestre Fátima Maria Teles, atual diretora, em virtude de o professor Rui Anacleto ter assumido o cargo de Diretor Regional da Educação.

A escola está localizada na Estrada da Liberdade, nº 1, Funchal, a três quilómetros do centro da cidade, e duzentos metros do Hospital Central Dr. Nélcio Mendonça. Está adjacente ao Bairro do Hospital, bairro de habitação social onde moram famílias que foram apoiadas pelo governo, na aquisição ou aluguer da habitação, e de onde provêm muitos dos alunos da escola.

O edifício escolar atual, cuja conclusão data de 2005, ano em que foi inaugurado, foi construído de raiz no local onde existia a antiga escola. O edifício principal tem seis andares

sendo que o rés-do-chão está reservado à garagem e arrecadações. No primeiro andar estão as salas de educação visual e tecnológica, a papelaria, reprografia, cantina, bar e sala de convívio dos alunos. No exterior estão os campos de realização das aulas de educação física e dos espaços de recreio dos discentes.

No segundo andar estão a secretaria de alunos, professores e funcionários, as salas de ITIC, salas de atendimentos aos encarregados de educação, sala de estudo, sala de animação cultural, Biblioteca, bar e sala de convívio dos professores. No exterior existem espaços de recreio dos alunos e acesso ao polivalente.

No polivalente temos as salas de educação musical, do clube e matemática e salas de aula dos alunos dos cursos CEF; «Cursos de Educação e Formação», sala de convívio dos funcionários e o anfiteatro onde se realizam as atividades extracurriculares e/ ou outras.

Voltando ao terceiro andar do edifício principal encontramos salas de aula, os laboratórios de físico-química e ciências, e alguns gabinetes de disciplina onde os professores reúnem e trabalham.

No quarto e quinto andares encontramos mais salas de aula assim como gabinetes de trabalho, tais como o da Educação Especial, e da Psicóloga.

A escola possui um ginásio e três campos destinados à prática das aulas de educação física.

«A Escola integra alunos dos 2º e 3º ciclos do ensino básico. Funciona exclusivamente em regime diurno, num sistema de dois turnos, manhã e tarde. Conta com cerca de 1600 alunos distribuídos entre os 5º e 9º anos de escolaridade, oriundos maioritariamente, das freguesias de São Martinho, Santo António e São Pedro» (PEE, 2011 / 2014:7).

O quadro humano da escola é composto por cerca de 200 professores, 95 funcionários que se distribuem pela área administrativa, ação educativa, operários e vigilantes, um psicólogo a tempo inteiro, para aconselhamento profissional e vocacional e acompanhamento especializado, e quatro professores especializados do Ensino Especial que prestam apoio direto ou indireto aos alunos portadores de Necessidades Educativas Especiais.

As escola estabelece várias parcerias com o objetivo de dinamizar a escola e de desenvolver cursos de formação Cursos de Educação e formação (CEF) no 3º ciclo e de Percursos Curriculares Alternativos (PCA) no 2º ciclo «As autarquias e as escolas possuem vários objetivos comuns, pelo que o desenvolvimento de parcerias entre estas entidades é uma prática incentivada» (Santos, 2009:137) o que também acontece na HBG.

2.2.O Projeto Educativo de Escola

Uma vez que vivemos numa civilização de projetos (Barbier, 1991), pois desde os projetos pessoais aos projetos das organizações cremos que a planificação se tornou uma espécie de ritual necessário para atingir os nossos objetivos e como tal surge o Projeto Educativo de Escola.

Desde a década de oitenta, nas escolas, assim como nas organizações em geral, começou a abordar-se a pertinência da criação de um projeto educativo com o propósito de reforçar a autonomia educativa das escolas. Segundo Barroso (2005) é criado um certo sentido de obrigatoriedade em abordar a questão dos projetos educativos, sempre que se aborda o tema «reformas educativas», quer a nível internacional, como nacional.

Apesar de amplamente focado, não houve preparação prévia dos professores para a elaboração e execução dos referidos projetos, fazendo com que as várias interpretações e execuções os tenham tornado cada vez mais ambíguos no seu significado.

Ainda segundo Barroso (2005) arriscamo-nos a que o projeto educativo não passe de uma moda que tenha sido criada para «abrilhantar» discursos.

Sendo que a autonomia da Escola se materializa, mais concretamente, através do seu Projeto, este deve espelhar a comunidade envolvente com as suas características demográficas, problemas e mais-valias «resultantes da natural diversidade sociocultural e socioeconómica», (PEE, 2011/2014: 7) uma vez que a escola e a comunidade partilham o mesmo espaço geográfico. Contudo a comunidade escolar, mais particularmente os alunos, imprime ao clima da Escola as vivências e experiências que advêm dos seus diversos percursos de vida.

O Projeto Educativo deve envolver toda a comunidade numa perspetiva de torná-la mais dinâmica e responsável, responder às necessidades da Escola, ser aberto às mudanças, desenvolver as competências dos alunos, incentivar a curiosidade intelectual e o gosto pelo trabalho, pelo estudo e pela investigação, possibilitar a comunicação intercultural como aprendizagem que promove a socialização, respeitar a diferença, caracterizar uma cultura de segurança e de voluntariado, otimizar os recursos disponíveis, cooperar com os encarregados de educação e comunidade.

O PEE da escola HBG patenteia um conjunto de problemas que se revela ainda na sua vida escolar sendo que as estratégias a adotar devem facultar todos os processos necessários à sua correção ou a uma melhoria através da colaboração de toda a comunidade escolar, mas não esquecendo que a sua concretização dentro do período disponível deve ter em conta os recursos físicos e humanos da escola.

A avaliação, a ser envolvida de forma articulada entre os órgãos de gestão e áreas de intervenção, e a análise dos resultados deverão ter uma perspetiva de orientação da escola com intuito de melhorar a «qualidade do processo de ensino e aprendizagem, ultrapassando dificuldades e promovendo a excelência nos domínios cognitivos e sociais» (PEE, 2011/2014: 9).

Assumindo que o Projeto Educativo de escola é um documento aberto, disponível a reformulações e reajustamentos de forma a mantê-lo próximo da realidade da Escola, a sua avaliação deve ser contínua, no final de cada ano letivo e do triénio 2011/2014, ter um variado numero de instrumentos de avaliação que permitem explorar diferentes perspetivas de uma mesma variável, e capaz de desvendar dificuldades omissas e / ou capacidades não consideradas até ao momento de cada avaliação (PEE, 2011 / 2014). Deverá fazer-se através da observação direta das atividades desenvolvidas e de grelhas.

Os pais devem conhecer o projeto educativo da escola e o perfil disciplinar da instituição, na medida em que isso os ajudará no momento de opção pela instituição cujos valores e fundamentos são mais parecidos com os seus, em termos de exigências, posturas e visão do mundo, porque desse modo conhecerão o espaço da escola, as suas possibilidades, os seus objetivos bem como as pessoas que acompanharão os seus educandos (Carvalho, 2004).

2.3. O Plano Anual de Escola

O Plano Anual de Escola surge na sequência da implementação do Decreto Legislativo Regional nº 4/2000/M de 31 de janeiro, alterado pelo Decreto Legislativo Regional nº 21/2006/M e é um projeto que promove «atividades de enriquecimento curricular e outras, que envolvem todos os intervenientes da comunidade escolar» (PAE, 2012/2013:4)

O PAE é composto pelos Planos apresentados pelos Departamentos Curriculares, Grupos Disciplinares, Núcleos de Estágio, Clubes, Projetos da Escola, Projetos da Direção Regional de Educação e outros e tem por base, necessariamente, o Projeto Educativo da Escola.

As propostas apresentadas constituem um fator de mobilização das aprendizagens, assumindo uma marca importante na «ocupação dos tempos livres da comunidade educativa e no seu enriquecimento sociocultural» (PAE, 2012/2013:4). O PAE acima referido inclui diversas visitas de estudo, exposições, torneios e atividades desportivas variadas, ações de sensibilização a alunos e encarregados de educação, atividades interdisciplinares, conferências, semanas temáticas, concursos, saraus, celebração de datas festivas, a gincana cultural, apoios ao estudo e atividades de ocupação de tempos livres, discussão e análise dos RI, PEE, PCT, clubes diversos que promovem a reciclagem e a melhoria do ambiente, a solidariedade, alimentação saudável, exercício físico, a educação rodoviária e para a cidadania.

A nível da Educação especial foram programadas a organização dos apoios educativos, a distribuição de recursos e organização de horários, adaptação de materiais e fichas de trabalho, construção de materiais específicos, adequados ao Programa Educativo, entre outras.

2.4. A problemática, os objetivos e as hipóteses da investigação.

O que distingue as escolas eficazes das demais escolas e quais as razões que estão na origem dos pais/encarregados de educação preferirem umas em detrimento de outras são questões intrigantes que nos levam a refletir sobre a importância da imagem social, nomeadamente da escola que nos propusemos estudar.

Toda a organização da investigação assenta sobre a formulação do problema que conduziu à pergunta de investigação que norteia este estudo: **qual a imagem que os alunos da HBG apresentam sobre a sua escola?**

O objetivo geral é o de **conhecer as perceções dos alunos relativamente à imagem social da escola e os** objetivos específicos de Investigação são os seguintes: analisar a relação entre a **idade dos alunos** e a **imagem** que têm da escola; apurar a relação entre a **imagem** que os alunos têm da escola e o **nº de anos que a frequentam**; verificar se os alunos, em função do

ano de escolaridade que frequentam, percebem a **imagem** da escola de maneira diferente; averiguar se os alunos do **sexo masculino veem a escola** de maneira diferente dos alunos do **sexo feminino**; apurar se existem diferenças entre os alunos na forma de perceber a **imagem** da escola em função do **turno** que frequentam (manhã ou tarde); apurar se a **retenção dos alunos** determina uma **imagem** negativa da escola; verificar se os alunos, em função do **nível de escolaridade mais elevado dos EE**, percebem a **imagem** da escola de maneira diferente; apurar se o **local de residência** dos alunos determina uma **imagem** negativa da escola; analisar a relação entre a **imagem** que os alunos têm da escola e **a forma como estes se sentem na maior parte dos dias**; apurar a relação entre a **imagem** que aluno construiu da escola e **o relacionamento que têm com os seus professores**; analisar a relação entre a **imagem** que aluno construiu da escola e **a relação que têm com os funcionários**; analisar a relação entre a **frequência do contato dos EE** e a **imagem** que os alunos têm da escola; verificar a relação entre a **imagem** e **o comportamento dos alunos com seus pares**; apurar a relação entre a **imagem** e **o comportamento dos alunos com seus colegas** (turma); verificar a relação entre a **imagem** e **os problemas existentes**; apurar a relação entre a **comida na cantina** e a **imagem** que os alunos têm da escola; analisar a relação entre os **serviços prestados na biblioteca** e a **imagem** que os alunos têm da escola; analisar a relação entre os **materiais** e a **imagem** que os alunos têm da escola; apurar a relação entre o **auditório** e a **imagem** que os alunos têm da escola; verificar a relação entre os **serviços prestados no Ateliê de Animação Cultural** e a **imagem** que os alunos têm da escola; apurar a relação entre **os serviços prestados na sala de estudo** e a **imagem** que os alunos têm da escola; analisar a relação entre **os serviços prestados no Bar dos alunos e Sala de convívio** e a **imagem** que os alunos têm da escola; apurar a relação entre **as atividades de complemento curricular** relacionadas e a **imagem** que os alunos têm da escola e verificar se a **segurança** na escola está relacionada com a **imagem** que os alunos têm dela.

O entendimento empírico acerca da escola HBG, como é vulgarmente conhecida, é que esta é uma boa escola, com bons docentes, funcionários, instalações, condições e serviços. No sentido de apurar a imagem real da HBG surgiram as seguintes hipóteses:

H₁. Existe uma correlação significativa entre a **percepção** que os alunos têm da imagem da escola e o n° de anos que a frequentam.

H₂. Existe uma correlação significativa entre a **percepção** que os alunos têm da imagem da escola e a forma como se sentem na maior parte dos dias.

H₃. Existe uma correlação significativa entre a **percepção** que os alunos têm da imagem da escola e o relacionamento que têm com o CE.

H₄. Existe uma correlação significativa entre a **percepção** que o aluno construiu da imagem da escola e o relacionamento que têm com os professores em geral.

H₅. Existe uma correlação significativa entre a **percepção** que o aluno construiu da imagem da escola e o relacionamento que têm com os seus professores.

H₆. Existe uma relação significativa entre a **percepção** que os alunos têm da imagem da escola e a relação que têm com o DT.

H₇. Existe uma correlação significativa entre a **percepção** que o aluno construiu da imagem da escola e a relação que têm com os funcionários.

H₈. Existe uma relação significativa entre a **percepção** da imagem da escola e o comportamento dos alunos com os seus pares.

H₉. Existe uma relação significativa entre a **percepção** da imagem da escola e o sucesso dos alunos.

H₁₀. Existe uma correlação significativa entre a **percepção** que os alunos têm da imagem da escola e a frequência do contato dos EE.

H₁₁. Existem diferenças significativas na forma como os alunos **percebem** a imagem da escola em função do género.

H₁₂. Os alunos que já experimentaram a retenção têm **uma percepção** da imagem da escola mais negativa do que os restantes colegas.

H₁₃. Existem diferenças significativas entre os alunos do turno da manhã e do turno da tarde em relação à **percepção** que têm da imagem da escola:

H_{13.1}. Os alunos da tarde têm **uma percepção** negativa da imagem da escola.

H_{13.2}. Os alunos da manhã têm **uma percepção** positiva da imagem da escola.

2.5. Opções metodológicas

No nosso estudo optamos por uma metodologia que fosse ao encontro dos objetivos previamente delineados no início da investigação. Para o efeito, recorreremos ao estudo de caso, utilizando como instrumentos de recolha de dados o inquérito por questionário respondido

online por 10 turmas da escola, assim como procedemos a uma análise documental de origem interna e externa.

O plano geral do estudo de caso, que normalmente se representa por um funil, no qual o início da investigação mostra a sua extremidade mais larga e à medida que vamos conhecendo melhor o tema estudado, vai-se especificando: (afunilando) o contexto, os indivíduos ou as fontes de dados (Bogdan & Biklen, 1994), deverá chegar ao fim trazendo conclusões úteis à escola em estudo.

Numa primeira fase procedemos à revisão bibliográfica sobre as temáticas em estudo baseando-nos em autores de referência.

Numa segunda fase consultámos os documentos de origem interna que caracterizam a escola em estudo e que salientam as especificidades e singularidades da mesma.

Numa terceira fase houve uma interligação entre a teoria e a prática, onde procedemos à aplicação de um inquérito por questionário com o intuito de aferir as perceções que os alunos possuem da escola que frequentam.

Numa quarta fase realizamos a análise e discussão dos resultados obtidos.

Numa quinta fase tecemos algumas considerações finais e deixamos algumas propostas para futuras investigações neste âmbito.

2.6. Instrumentos de recolha de dados.

No que concerne à amostra do nosso estudo, procurámos seleccionar os sujeitos através de uma amostra aleatória simples. Segundo (Pocinho, 2009: 13) esta é «uma técnica através da qual qualquer um dos elementos que compõe a população alvo pode ser escolhido para fazer parte da amostra».

Ficou estipulado que seriam escolhidas aleatoriamente duas turmas de cada ano de escolaridade, do 2º e do 3ºciclo. Esta seleção permitir-nos-á uma análise mais pormenorizada das questões ligadas à escola em estudo, bem como uma maior focalização do nosso estudo sobre as mesmas, quer pela minha parte, quer por parte da colega mestrande Patrícia Cró.

A escolha das turmas foi realizada através da colocação de vários papéis dentro de um saco que continham a numeração igual ao número de turmas do 5º ano. Posteriormente as mestrandas solicitaram a um menor, que não sabe ler, para tirar um papel, sendo as turmas contempladas 9 e 11 do 5º ano. Fez-se o mesmo para o 6º ano e foram seleccionadas as turmas 1 e 6. O processo continuou no 3º ciclo e foram escolhidas as turmas 4 e 5 do 7º ano; 4 e 11 do 8º e 3 e 13 do 9º ano.

Após a seleção reunimos com os diretores de turma das turmas em questão, com o intuito de pedir a sua colaboração na transmissão do pedido de autorização dos Encarregados de Educação para que os seus educandos respondessem ao Inquérito por questionário *online*. Apenas um encarregado de Educação recusou a autorização de resposta, facto pelo qual o respetivo educando não respondeu ao questionário e outros sete alunos disseram não querer responder e por isso não o fizeram.

A adoção de uma orientação metodológica no sentido de uma investigação de natureza simultaneamente qualitativa e quantitativa, induziu-nos a proceder ao levantamento de alguns instrumentos de pesquisa que utilizaremos para a recolha de informação. Assim, destacamos:

- **Conversas informais** de forma a obter o diagnóstico da situação.

- **Análise de documentos**, de origem interna, nomeadamente os instrumentos de autonomia: Projeto Educativo de Escola, Plano Anual de Atividades e Regulamento Interno. E de origem externa, mais concretamente o Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril; Decreto Legislativo Regional nº 21/2006/M de 21 de junho, o Decreto-Lei nº 115-A/98 de 4 de Maio, o Estatuto do Aluno Decreto-Lei nº 51/2012 de 5 de setembro, Decreto Legislativo Regional nº 26/2006/M de 4 de julho entre outros.

- **Aplicação de um inquérito por questionário a alunos de 10 turmas desde o 5º ao 9º ano de escolaridade da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia.** Desta forma pretende-se auscultar as opiniões dos alunos relativamente a esta temática, pois o objetivo do inquérito “é obter informações que possam ser analisadas, extrair modelos de análise e fazer comparações” (Bell, 2003:26).

Segundo Quivy e Campenhoudt (1995:190) o questionário é muito mais do que uma simples sondagem de opinião, ele visa a “verificação de hipóteses teóricas e a análise de correlações”.

O nosso Inquérito por Questionário foi realizado *online*, criado a partir de leituras teóricas sobre o tema e possui como objetivo obter dados sobre o assunto em análise: percepção dos

alunos, indagação dos seus interesses, percepções e atitudes face a diferentes aspetos da organização e investigar a imagem que possuem da escola que frequentam.

Anteriormente foi elaborado um pré teste, realizado a alunos da mesma escola, com a mesma faixa etária e nível de escolaridade, mas que não pertencem às turmas que haviam sido previamente selecionadas. Após a clarificação de algumas questões, reformulámos o questionário e procedemos aos preparativos para a sua aplicação.

O questionário (anexo IV) em questão foi dividido em 5 partes.

As questões pertencentes ao primeiro grupo são de carácter biográfico e sócio pessoal e dizem respeito ao sexo, idade, ano que o aluno frequenta, turma, retenção e se houver dizer o número de vezes que já ficou retido, número de anos que frequenta a escola, incluindo o atual (2012/2013), e o nível de escolaridade mais elevado dos Encarregados de Educação respetivamente.

As questões do grupo 2 relacionam-se com o percurso académico dos alunos e seus interesses.

As questões do grupo 3 e 4 dizem respeito à percepção que os alunos possuem acerca da escola que frequentam. São de carácter aberto as questões 3.1 e 3.2 procurando saber os pontos fracos e fortes da escola de acordo com a perspetiva dos alunos. A 3.3 incide sobre Visão que os outros têm de nós segundo a ótica dos alunos. E na 3.4 procuramos apurar a percepção dos alunos sobre as razões pelas quais os E.E. os inscreveram na escola.

As questões do grupo 4 pretendem verificar a visão dos alunos acerca das instalações, dos serviços prestados, da oferta educativa, das relações interpessoais entre pares na escola e sobre a organização e gestão da mesma.

Conclui-se o questionário com a pergunta 5 que sendo de carácter aberto e questiona os alunos sobre como seria a HBG ideal, de certa forma serve também para confirmar ou não as respostas atribuídas ao grupo anterior.

Quando passamos para o estudo empírico, inicialmente pedimos autorização para a realização do estudo à diretora do conselho executivo, que de imediato autorizou a realização do trabalho de investigação na escola e facultando dados sobre os alunos constantes no PCT e nos Registos Biográficos.

Posteriormente, demos conhecimento dos objetivos do estudo aos EE e pedimos autorização para a realização dos mesmos junto dos seus educandos, antes da aplicação do questionário aos alunos. Todos autorizaram os seus educandos a responder ao questionário *online*

recebendo a informação e destacando a autorização assinada através de uma folha entregue a cada um (cópia em anexo III) à exceção de um que não autorizou, pelo que o seu educando não participou no estudo.

Numa fase seguinte iniciaram-se as respostas que no caso do terceiro ciclo, com exceção do 9º 3, foram respondidas na aula de Introdução às Tecnologias de Informação e Comunicação (ITIC). No caso concreto do 2º ciclo e da turma 9º 3, a mestranda disponibilizou uma sala com 13 computadores *online* e com a ajuda preciosa dos respetivos diretores de turma, os alunos puderam ter um espaço e tempo para responder ao inquérito. Ainda assim um total de oito alunos não responderam, nem apresentaram razões para tal e como é anónimo não é possível saber quem foram.

2.7. Metodologia de análise dos dados

«O estudo de caso há muito foi estereotipado como o "parente pobre" entre os métodos de ciência social. Os pesquisadores que realizam estudos de caso são vistos como se tivessem sido desviados de suas disciplinas académicas, e suas investigações como se tivessem precisão (ou seja, quantificação), objetividade e rigor insuficientes».

(Yin, 2005: ii).

Segundo Bardin (2005) a análise de conteúdo constrói-se através da prática, de um certo jogo entre as hipóteses utilizando procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens que no caso deste estudo foram obtidas através das perguntas abertas do questionário aplicado.

Após a aplicação dos questionários e a recolha dos dados procedemos à elaboração de uma análise estatística descritiva, comparativa, de conteúdo e correlacional por considerarmos ser a forma mais adequada com vista a obtermos a imagem real e uma eventual imagem ideal da escola em estudo.

Em relação aos dados obtidos foram codificados no *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) para posterior análise descritiva, correlacional e posterior interpretação das respostas.

Daí que a partir dos resultados obtidos utilizámos a análise documental dos documentos internos e normativos legais, uma análise estatística descritiva das questões fechadas segundo Yin (2005), uma análise de conteúdo segundo Bardin (2005) e análise correlacional realizando os testes de correlação de Pearson, e dos testes ANOVA e o teste T de forma a apurar uma visão o mais completa possível a partir das respostas dadas pelos alunos.

Sabemos que a generalização dos resultados obtidos através de um estudo de uma determinada amostra comporta alguns problemas e que no caso deste estudo foram inquiridos os alunos de 10 turmas de um universo total de 67 o que corresponde a apenas 15% da população da escola.

Relativamente às hipóteses formuladas pretendemos apurar o nível de significância entre a imagem que os alunos têm da escola e as restantes variáveis através da correlação de Pearson entre as H_1 a H_{10} e através dos testes ANOVA, Teste t e das do teste de comparações múltiplas de Bonferroni apurar as diferenças significativas entre os alunos quanto à imagem que têm da escola em função das variáveis H_{11} , H_{12} e H_{13} .

Capítulo III - Apresentação e discussão dos dados

«A cultura de escola não se decreta, mas tem de ser construída coerente e articuladamente, no quotidiano das atividades»

(Santos, 2009:21)

Relativamente à apresentação e discussão dos resultados procurámos dividi-la em oito partes:

- ✓ Caraterização da amostra.
- ✓ O sentimento geral em relação a escola.
- ✓ A imagem da escola segundo análise documental ao PEE.
- ✓ A perceção que os alunos têm de si e da escola que frequentam.
- ✓ O Grau de satisfação dos alunos em relação à escola
- ✓ A perceção dos alunos sobre o sistema organizacional e a qualidade de ensino-aprendizagem.
- ✓ Fatores positivos e negativos da imagem da escola
- ✓ A escola HBG Ideal

3.1. Caraterização da amostra

A escola possui um universo de cerca de 1600 alunos distribuídos por 67 turmas das quais foram escolhidas 10, representando apenas 15% da população estudantil.

Responderam ao inquérito por questionário *online* um total de 233 alunos de entre os 241 que inicialmente estaria previsto (oito alunos optaram por não responder, como anteriormente referido).

As turmas seleccionadas aleatoriamente foram, como já anteriormente mencionado as: 5º9; 5º11; 6º1; 6º6; 7º4; 7º5; 8º4; 8º11; 9º3 e 9º13.

3.2. O sentimento geral em relação à escola.

O ambiente escolar é um dos fatores essenciais ao sucesso dos alunos, professores e outros atores, assim como do estabelecimento de ensino. Daí que uma avaliação do «ambiente físico de estabelecimentos educativos, sua ocupação e a percepção dos usuários», (Elali, 2003) seja essencial quando se pretende estudar / analisar a imagem de uma escola.

Os espaços exteriores das escolas têm sido outro dos objetos de estudo, tal como a oferta educativa, as relações inter e intrapessoais. Segundo o Projeto Paisagístico do *Programa de modernização das escolas em Portugal*: «Os recintos exteriores das escolas são locais privilegiados para o convívio entre alunos. É aí que se estabelecem e se reforçam as amizades que, regra geral, se prolongam vida fora.»

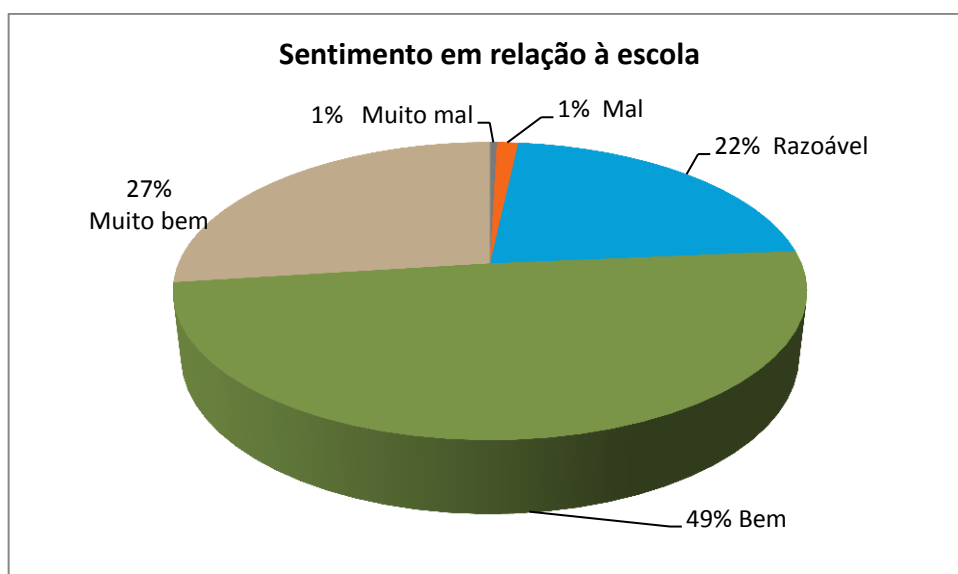


Gráfico 1 - O sentimento do aluno em relação à sua escola

No que concerne à pergunta «pensando na tua escola o que sentes na maior parte das vezes?» os alunos responderam, como se pode averiguar através da observação do Gráfico 1, da seguinte forma: 115 alunos (49%) sentem-se bem na escola, seguidos de 63 (27%) que disseram sentir-se muito bem e de 51 (22%) que reportaram sentir-se nem bem nem mal. Uma minoria dos inquiridos, neste caso apenas 1 aluno (1%), afirmou que se sente mal e 3 (1%) muito mal.

Na sequência destas afirmações, é corroborada a ideia anteriormente difundida quando salientamos a interligação entre o nível de classificação auto reportado pelo aluno, e o sentimento que este possui em relação à escola que frequenta.

3.3. A imagem da escola conforme o PEE

Analisando o PEE da HBG verificamos que existe uma consciência dos pontos fortes e fracos da escola e que várias medidas têm de ser tomadas para os melhorar ou superar. Assim sendo, as instalações, a riqueza do património histórico envolvente, a qualificação do pessoal docente experiente e estável e o seu horário, o fato das turmas se manterem inalteradas durante os 5 anos de permanência na escola, (salvo as exceções), dos alunos serem premiados pelo seu sucesso académico, a implementação do programa «escola saudável», os equipamentos e locais de cultura e lazer nas 3 freguesias de maior proveniência de alunos aliados à variedade e riqueza nas propostas de atividades de enriquecimento curricular são os pontos que fazem da HBG uma escola de nível superior. Por outro lado os pontos negativos apontados são:

- ✓ O insucesso escolar
- ✓ A ausência de hábitos e métodos de estudo em alguns alunos.
- ✓ A participação reduzida dos encarregados de educação na vida escolar.
- ✓ A fraca sensibilização para as práticas de uma boa educação ambiental.
- ✓ Os comportamentos desviantes dentro e fora da sala de aula.
- ✓ As dificuldades sócio económicas por parte de alguns alunos.
- ✓ Fraca responsabilidade de alguns alunos que se esquecem do cartão de aluno e / ou da caderneta do aluno.

3.4. A imagem do aluno em relação à sua escola

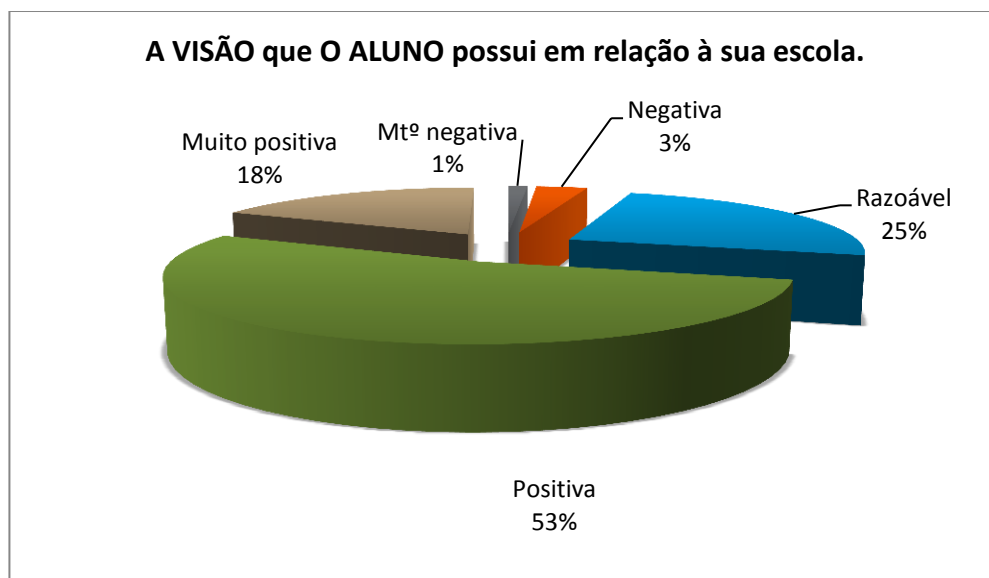


Gráfico 2 - A VISÃO do aluno em relação à sua escola.

Relativamente à Visão que os alunos possuem da escola em estudo, a partir da análise da Gráfico 2, podemos concluir que esta é muito positiva, pois 127 dos inquiridos (53%) salientaram que esta positiva. Seguidos de 53 (24%) como muito positiva e de 42 (18%) que consideraram ser razoável. Apenas 8 (3%) situaram a escola no nível 2; negativa e 3 (1%) situou-a no nível 1; muito negativa. Neste sentido, os níveis negativos têm uma percentagem insignificante em relação ao que os estudantes veem na escola e no que ela lhes pode proporcionar.

3.5. A imagem que os alunos têm da escola que frequentam

3.5.1. Caraterização dos alunos

Iniciando com uma análise estatística do número de alunos questionados temos 107 alunos pertencentes ao sexo masculino e 126 do sexo feminino, conforme se pode verificar na tabela 1 e no Gráfico 3. Há a salientar a predominância dos alunos do sexo feminino com 54%.

Tabela 1 - Número de alunos de alunos inquiridos/sexo

Alunos		Nº	%
SEXO	Masculino	107	46
	Feminino	126	54
	Total	233	100

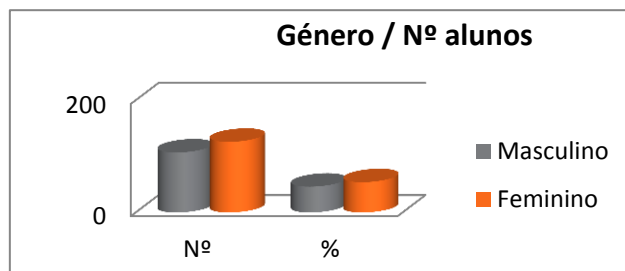


Gráfico 3- Nº alunos / género

Como podemos observar no Gráfico 4 as idades dos inquiridos situam-se entre os 10 e os 17 anos. A idade onde há maior predominância de alunos é nos 12 anos, dado que será aquela que abrange alunos do 6º e 7º anos de escolaridade.

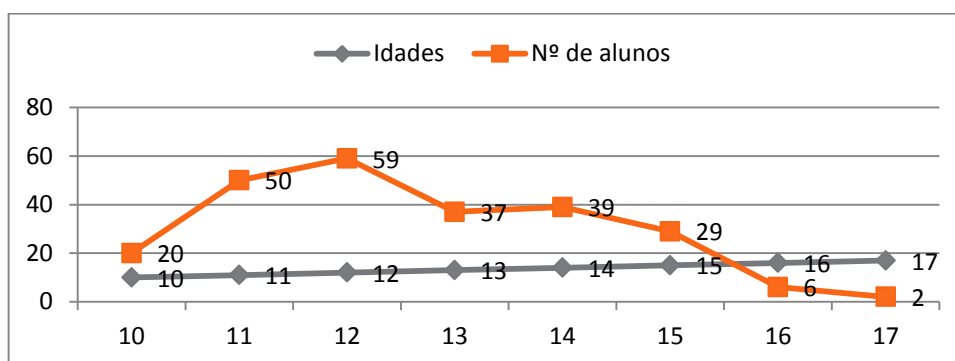


Gráfico 4 - Número de alunos distribuídos pelas várias idades.

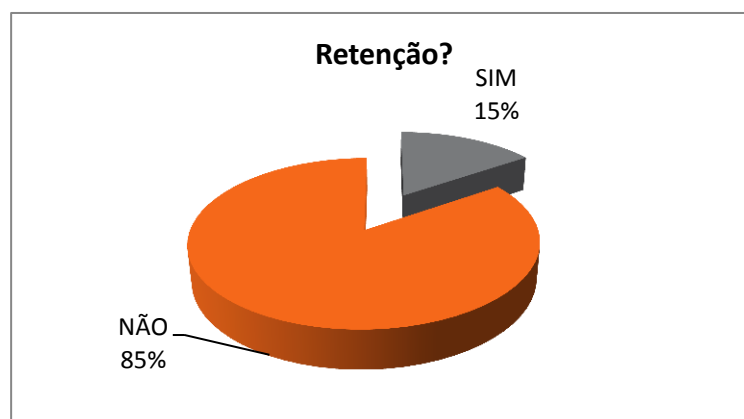


Gráfico 5 - Já houve alguma retenção?

Em relação aos 233 alunos apenas 36 afirmaram já ter perdido o ano pelo menos uma vez enquanto os restantes 197 transitaram sempre para o ano seguinte (gráfico 5).

Dos 233 alunos apenas 36 (ver tabela 2) já ficaram retidos em algum dos anos anteriores. A maioria apenas repetiu o ano uma vez e um repetiu três ou mais vezes, o que poderá explicar o facto de haver dois alunos com 17 anos de idade a frequentar o 9º ano de escolaridade.

Em relação ao número de retenções (tabela 2, gráfico 6) verificámos que apenas um aluno tem três ou mais anos, sete teve duas e 28 apenas repetiram o ano uma vez.

«A análise do rendimento dos alunos com base nos indicadores produzidos por essas avaliações deve auxiliar os sistemas de ensino e a comunidade escolar a redimensionarem as práticas educativas com vistas ao alcance de melhores resultados» (CNE, 2010: 10). Seguindo a lógica de ciclo e em concordância com o (Decreto-Lei nº 51/2012, artigo 2º: 5103),

[...] promovendo, em especial, o mérito, a assiduidade, a responsabilidade, a disciplina, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, a sua formação cívica, o cumprimento da escolaridade obrigatória, o sucesso escolar e educativo e a efetiva aquisição de conhecimentos e capacidades,

a informação obtida é muito importante quando aquilo que está em análise é sobretudo a imagem da escola; o sucesso dos alunos e consequentemente da escola.

Tabela 2 - Número de retenções

Nº Retenções	Nº Alunos	%
1 vez	28	12%
2 vezes	7	3%
3 ou mais vezes	1	> 1%

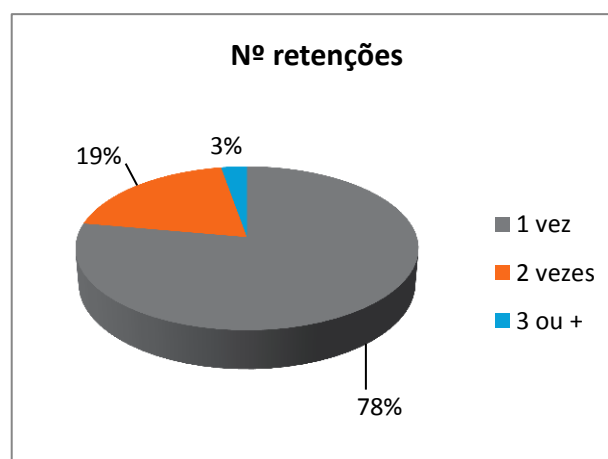


Gráfico 6 - Nº de retenções

No gráfico 7, tabela 3 apresentamos a relação das turmas dos turnos da manhã e da tarde; que foram escolhidas aleatoriamente, como já referimos. Salientamos que dos 233 alunos inquiridos, 78 pertencem ao turno da tarde, distribuídos pelos 5º, 8º e 9º anos. Os restantes 155 são do turno da manhã, entre os 6º, 7º, 8º, e 9º anos. É de salientar que não há alunos

repetentes a frequentar o turno da manhã, o que corrobora com as estatísticas que ligam o sucesso escolar a este turno letivo.

Tabela 3- Relação das turmas do turno da manhã com o turno da tarde

	5º	6º	7º	8º	9º
Manhã		52	51	26	26
Tarde	37			20	21
Total	37	52	51	46	47

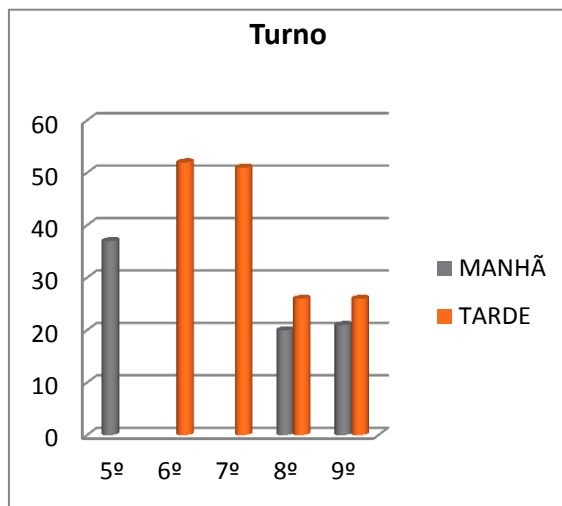


Gráfico 7- Turnos / anos

As idades dos inquiridos situam-se entre os 10 e os 17 anos (tabela 4 e gráfico 8). A idade onde há maior predominância de alunos é nos 12 anos, dado que será aquela que abrange alunos do 6º e 7º anos de escolaridade.

Tabela 4- Relação Idade / nº de alunos

Idade dos alunos	Nº	%
10	19	8
11	49	21
12	58	25
13	37	16
14	38	16
15	28	12
16	3	1
17	1	0

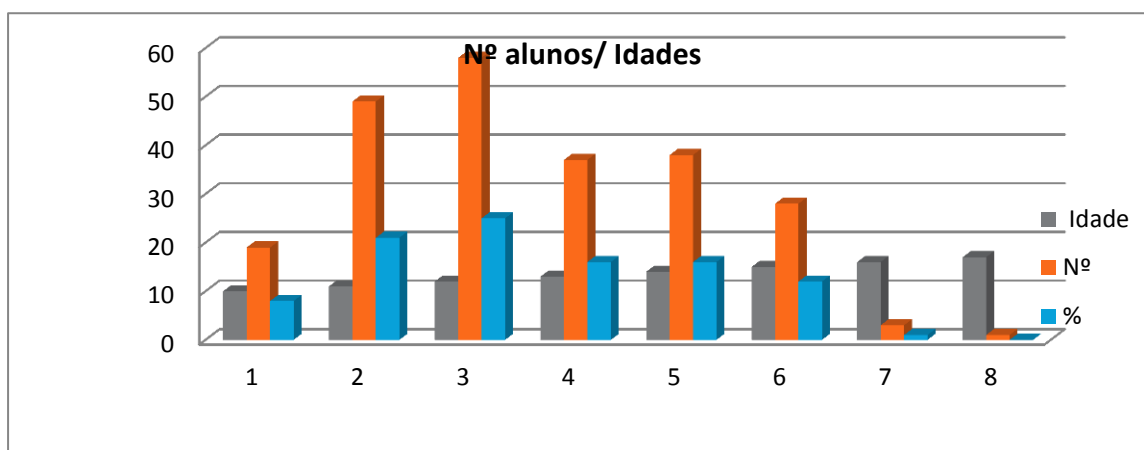


Gráfico 8 - N° Alunos / idade

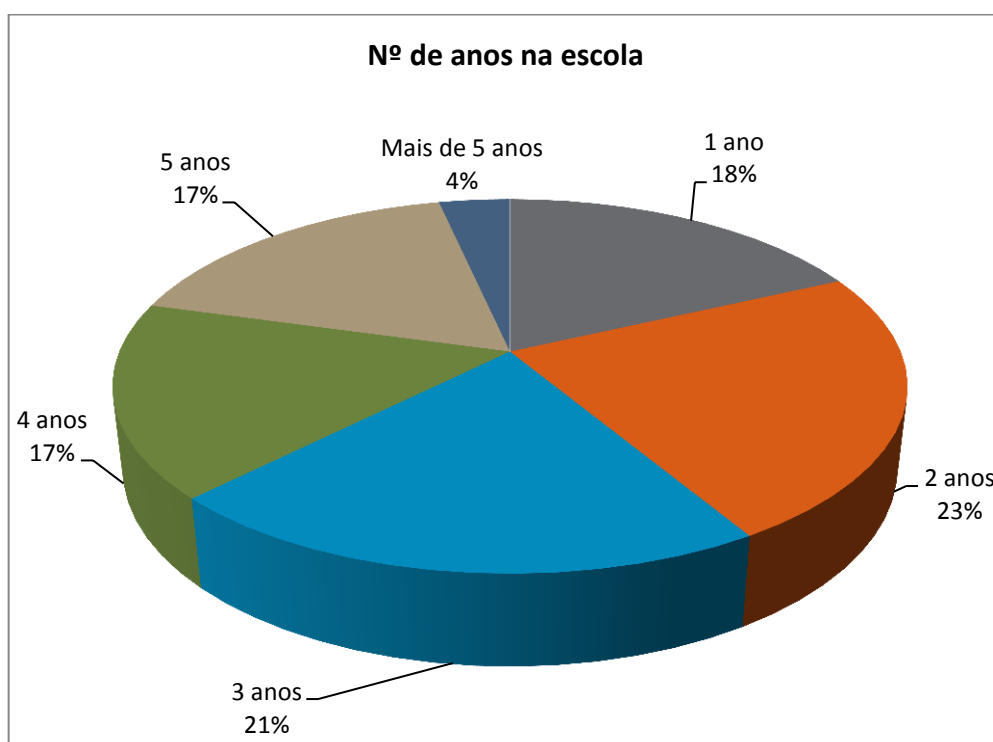


Gráfico 9 - N° de anos que o aluno frequenta esta escola.

Em relação ao número de anos que os alunos frequentam a escola (gráfico 9) para 42 alunos (18%) este foi o primeiro ano, para 54 (23%) este é o segundo, para 49 (21%) este é o terceiro, para 39 e 40 o que equivale a (17%) cada frequentam há 4 e 5 anos respetivamente, enquanto 8 (3%) estão na escola há mais de 5 anos.

Tabela 5- Zona de residência dos alunos

Zona de residência	Nº	%
Na localidade da escola	56	24
Fora da zona da escola mas no Funchal	143	61
Fora do Funchal	34	15

A escola Horácio Bento é uma escola pública mas dos alunos inquiridos, e de acordo com a tabela 5, apenas 24% vivem na zona de residência da escola, 61,4% vivem fora dessa zona ainda que vivam na cidade do Funchal e 14,6% habitam fora do Funchal, como podemos verificar no gráfico 10, abaixo.

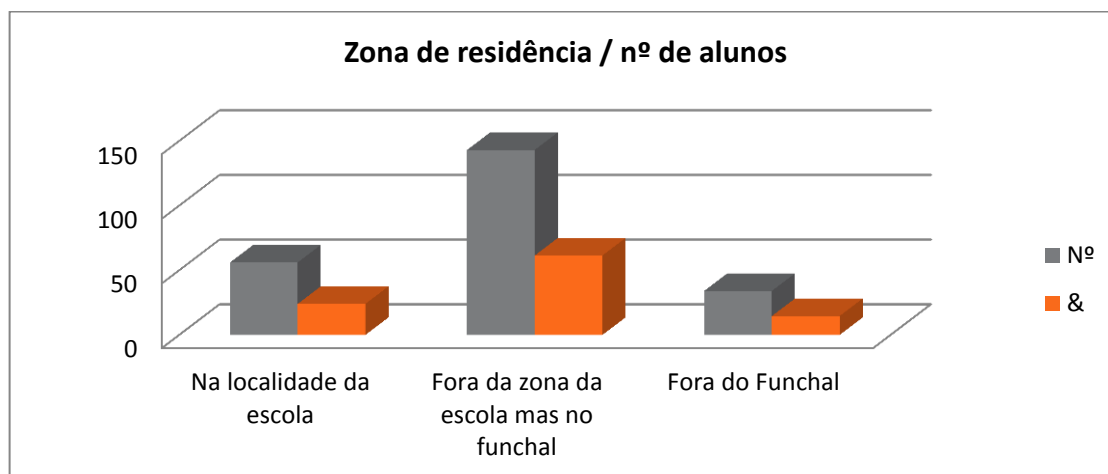


Gráfico 10 - Zona de residência / nº de alunos

3.5.2. Caraterização do nível académico dos EE.

Tabela 6- Nível de escolaridade mais alta dos respetivos Encarregados de Educação

Habilitações dos EE	Nº	&
Não sei	37	16
Ensino básico 1º ciclo	9	4
Ensino básico 2º ciclo	16	7
Ensino básico 3º ciclo	50	21
Ensino secundário 12º ano	36	15
Bacharelato	10	4
Curso superior / licenciatura	41	18
Mestrado	18	8
Doutoramento	16	7

Entre os inquiridos temos 37 alunos que afirmaram desconhecer o nível de escolaridade dos encarregados de educação pelo que não identificaram o nível mais alto, 9 completaram o 1º ciclo, 16 terminaram o 2º ciclo e 50 possuem o 3º ciclo, 36 têm o 12º ano e 10 possuem o Bacharelato. Os restantes 75 EE dividem-se entre a Licenciatura; 41, o Mestrado; 18 e o Doutoramento; 16 (tabela 6). O gráfico nº 11, abaixo, poderá ajudar a clarificar melhor dado que são apresentadas as percentagens referentes a cada grau de escolaridade.

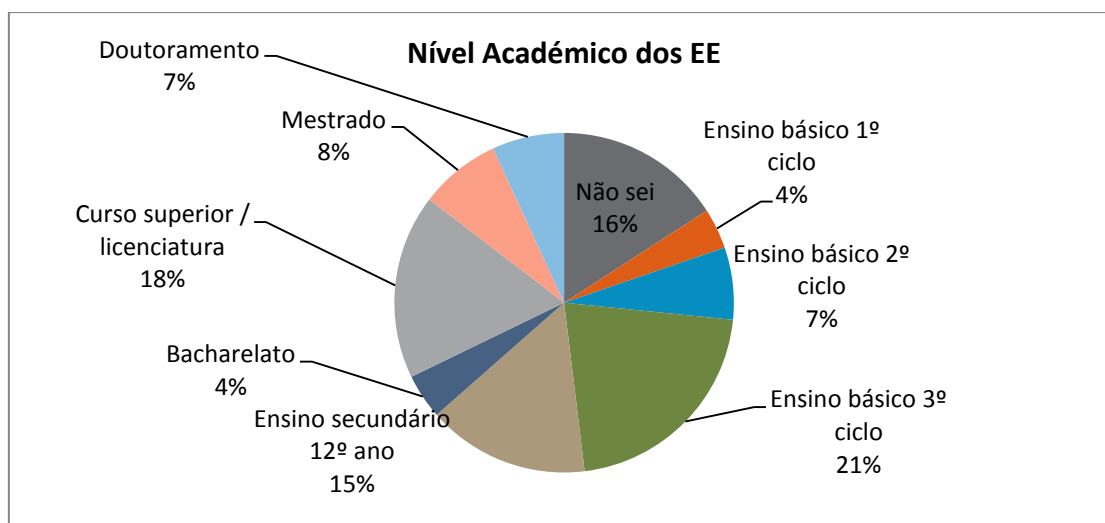


Gráfico 11 - Grau de escolaridade mais elevada dos EE

Pode, ainda, concluir-se que a maioria dos encarregados de educação dos alunos inquiridos não completou a escolaridade acima do ensino secundário (gráfico 11).

3.5.3. Autoimagem académica e percepções do aluno em relação a si próprio

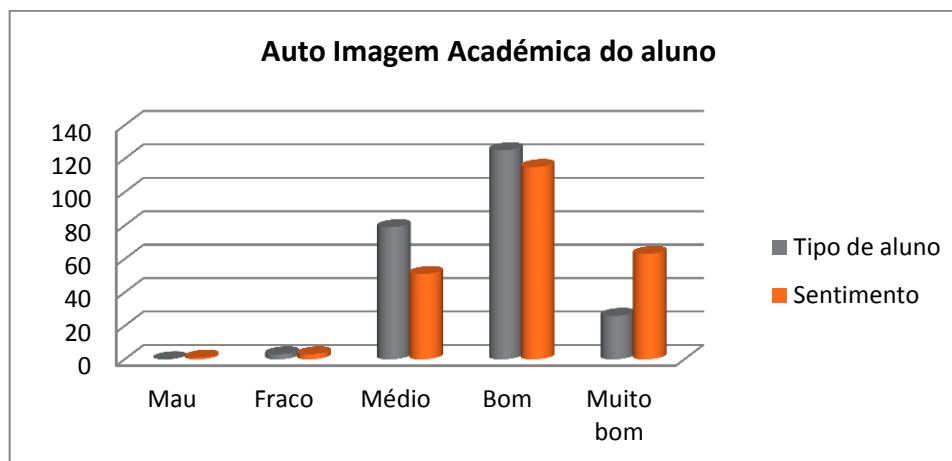
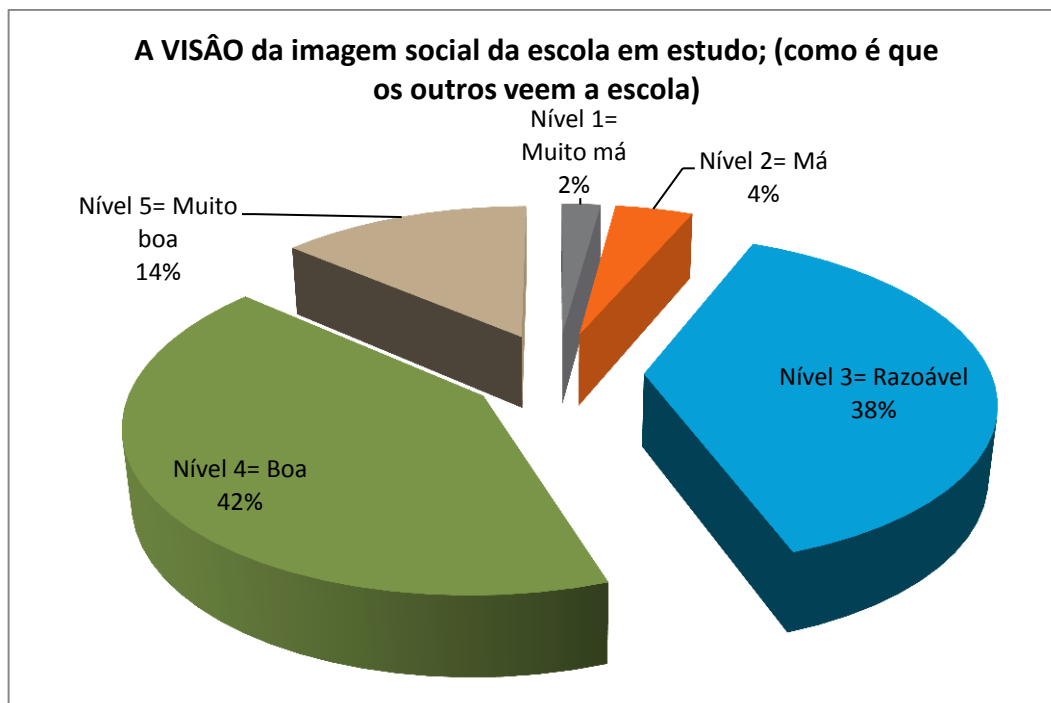


Gráfico 12 - Auto Imagem Académica do aluno

Relativamente à questão sobre o que os inquiridos pensam sobre si enquanto alunos, a maioria classificou-se como sendo bom aluno e ninguém se auto classificou como muito mau.

A partir da análise do Gráfico nº 12 podemos constatar que 125 alunos (54 %) consideram-se alunos de nível 4, 79 (34%) consideram-se alunos de nível 3, 26 (11%) classificam-se como sendo alunos de nível 5 e apenas uma pequena percentagem (1%), 3 afirmam ser alunos de nível 2, não havendo qualquer classificação de alunos no nível 1. No facto de o aluno se considerar “bom aluno” poderão subentender-se outros efeitos colaterais, tais como o facto de este gostar de estar na escola e de sentir-se bem, na maior parte do tempo em que permanece no estabelecimento de ensino. Estas são duas condições que favorecem as aprendizagens do aluno e consequentemente o seu sucesso.

3.5.4. Percepção dos outros em relação à imagem da escola



**Gráfico 13 - VISÃO da imagem social da escola em estudo;
(como é que os outros veem a escola)**

Quando inquirimos sobre a imagem que os outros (entendendo-se por colegas e amigos de outras escolas) detinham sobre a escola em questão (gráfico 13) 97 dos inquiridos (42%) situaram a escola no nível 4, 89 (38%) situaram-na no nível 3, 32 (14%) no nível 5 e apenas 10 (4%) no nível 2 e 5 (2%) no nível 1. Podemos constatar empiricamente que os alunos gostam de pertencer a uma comunidade de referência na sua cidade ou na sua zona de residência. Estes sentem que os alunos, amigos e colegas de outras escolas os admiram e consideram muito positivo frequentar a escola Horácio Bento de Gouveia, pois tal como a Diretora reitera: «é a melhor escola do Mundo».

Este tipo de discurso poderá parecer pretensioso, todavia, ele faz parte de um reforço positivo e encorajador que permite à comunidade objetivar o futuro com o olhar no caminho da excelência (Collins, 2007). Não esquecendo que é necessário aprender com os pequenos deslizes do passado, sem nunca os esquecer ou menosprezar, pois é através dos erros e com eles, que se aprende a caminhar na direção certa.

Neste sentido, pareceu-nos pertinente indagar as principais razões que incitaram os Encarregados de Educação dos alunos da referida escola, a inscrever os seus educandos na HBG, na ótica dos alunos.

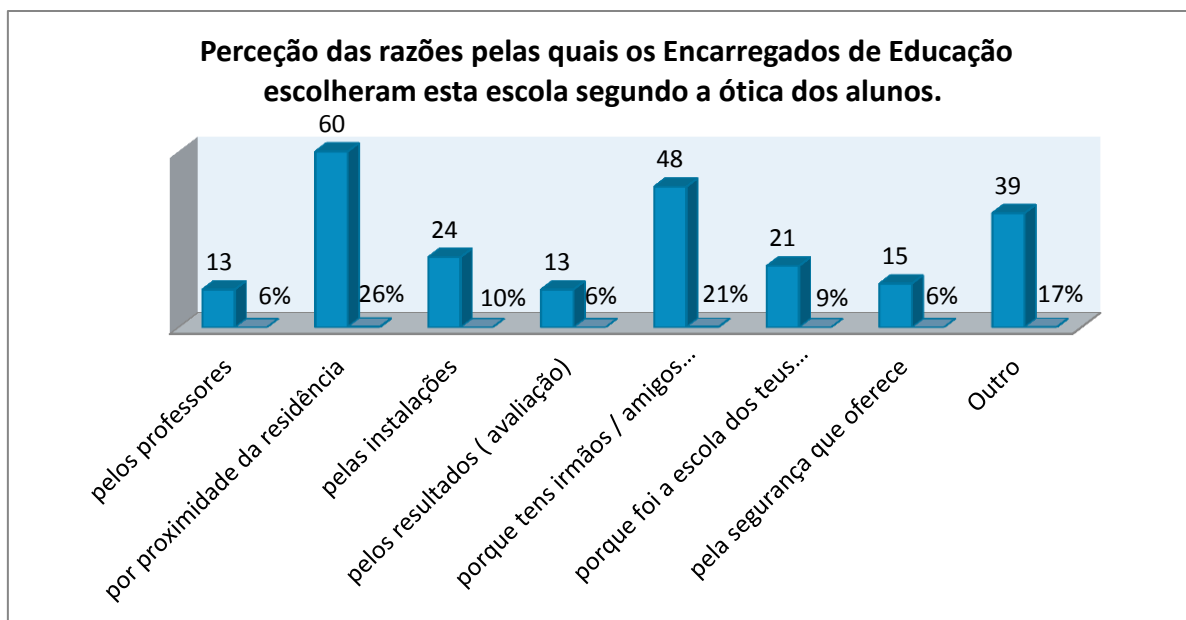


Gráfico 14 - Perceção das razões pelas quais os Encarregados de Educação escolheram esta escola segundo a ótica dos alunos

De acordo com a legislação em vigor é prioritário integrar nas escolas públicas os alunos que pertençam à zona de residência da mesma. A pergunta demonstrada no gráfico 14 poderia parecer despropositada, todavia, não é o caso, pois, a opinião generaliza recolhida através de relatos informais recolhidos no campo de investigação permite-nos dizer que existem anualmente inúmeros pedidos de Encarregados de Educação que pretendem inscrever os seus educandos na HBG, mesmo não sendo residentes na zona. Acabamos por verificar, também, que a «fama» aliada à qualidade da escola é extremamente conhecida no meio, sendo essa a razão principal do meu estudo, tal como foi referido na introdução.

Segundo os dados obtidos no inquérito, (gráfico 14) 60 (26%) alunos foram inscritos nesta escola por esta pertencer à sua zona de residência, 48 (21%) frequentam-na porque já tiveram ou têm irmãos/amigos na escola e 24 (10%) EE inscreveram-nos pela qualidade das instalações. Aspetos como a segurança que a escola oferece aos seus alunos, os resultados obtidos através da avaliação e a qualidade de ensino dos professores, foram referenciados por 6% dos inquiridos, respetivamente.

Ressaltamos ainda os 39 (17%) alunos que atribuíram a sua inscrição devido a outros motivos, apontados pelos alunos, como: a proximidade do trabalho dos pais, dos tios e o facto de terem familiares que são funcionários ou professores na escola.

3.6. Grau de satisfação dos alunos em relação à escola.

É importante que os alunos tenham orgulho na sua escola, no seu sucesso académico, nos seus professores, educadores, nos serviços prestados, nas condições materiais e acima de tudo nas relações entre os vários atores. O clima / ambiente da escola é essencial na construção de jovens que desempenharão papéis diversos e importantes na e para a sociedade futura. As respostas às questões que se seguem são elementos deveras importante quando se pretende fazer uma análise da escola HBG real e da que seria a ideal / desejada.

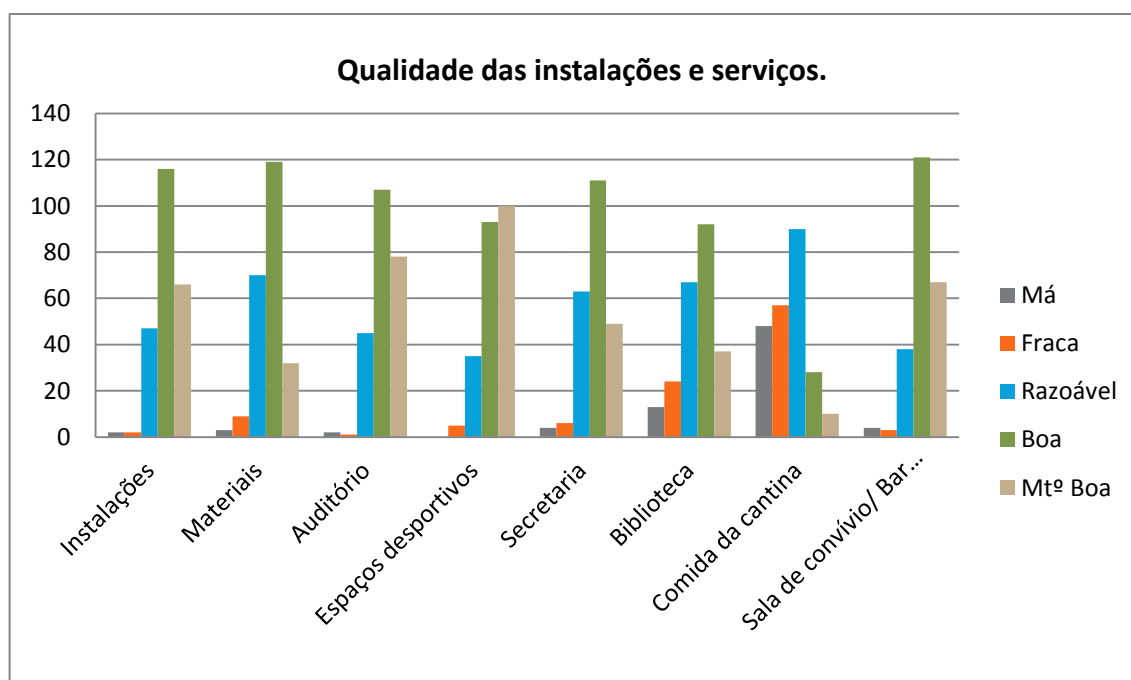


Gráfico 15 - Qualidade das instalações e serviços.

No que se refere à qualidade das instalações escolares, 116 dos inquiridos (50%) responderam que estas são boas, 66 (28%) consideraram-nas muito boas e 47 (20%) afirmaram que estas são razoáveis. Apenas uma minoria, com 2 (1%), respetivamente, referiram-se às instalações como más ou muito más (gráfico 15; anexo 4).

No que diz respeito aos materiais como se pode continuar a observar no mesmo gráfico 15 (51%) referiram que são bons, 70 (30%) que são razoáveis, 32 (14%) que são muito bons. Uma minoria de 9 (4%) referiram que são maus e apenas 3 (1%) responderam que são muito maus. Dados estes, que vêm corroborar a análise acima realizada, quanto à qualidade das instalações escolares.

Sendo o auditório usado para formações, palestras, seminários e atividades lúdicas, os alunos inquiridos foram questionados sobre a qualidade deste espaço. A avaliação realizada foi muito positiva, visto que 107 (46%) referiram que é bom e 45 (34%) que é razoável, 78 (19%) responderam que é muito bom e apenas 2 (1%) responderam que é muito mau, havendo a registar 1 (1%) resposta que situasse a qualidade do auditório no nível 2 (mau).

Analisando a questão dos espaços desportivos, estes foram sobejamente elogiados pelos alunos, com 100 (43%) de respostas que situam o grau de satisfação no nível 5, 93 (40%) no nível 4, 35 (15%) no nível 3 e apenas 5 (2%) no nível 2. Não havendo referências no nível 1.

Todavia, numa das perguntas posteriores, os alunos afirmaram que precisam de um ginásio / pavilhão para que a escola se torne ainda melhor.

O serviço de secretaria é usado pelos alunos para aquisição e pagamento das senhas de almoço e lanches e para requerimentos, como por exemplo: novas cadernetas (em caso de perda) ou do cartão do aluno.

A avaliação dos alunos em relação a este serviço é francamente positivo, sendo que a maioria 111 (48%) atribuiu nível 4 à qualidade dos serviços prestados e 49 (21%) nível cinco. 63 (27%) dos inquiridos situaram os serviços prestados no nível 3 e apenas uma minoria, com 6 (2%) atribuíram o nível 2 e o 4 (2%) nível 1.

A avaliação dos inquiridos é semelhante quanto se pergunta sobre a biblioteca da escola que é um espaço onde podem consultar livros, internet e trabalhar com apoio de funcionários e professores. Por um lado 92 (39%) consideram a biblioteca útil, 67 (29%) consideram-na razoável, 37 (16%) muito útil, por oposição 37 (16%) têm uma visão negativa da biblioteca sendo que 24 acham ser pouco útil e 13 alunos atribuem o nível 1.

A biblioteca da escola está dividida em duas partes: uma destinada à leitura e consulta de obras literárias e outra para uso de manuais escolares. Este espaço é também o local onde os alunos com sanção disciplinar cumprem o período de «castigo» (Decreto Legislativo Regional nº26/2006/M, artigo 34), realizando atividades curriculares e didáticas. Será esta uma das

razões para alguns não acharem útil utilizar a biblioteca, embora esta seja um local frequentado por muitos alunos diariamente?

Deixando a parte física da escola, que no cômputo geral tem notas máximas ou de nível 4 na maioria dos itens questionados, entramos na parte relacional de satisfação dos alunos, que no fundo são os clientes da escola.

A questão da cantina e da comida tem sido um assunto abordado por alguns alunos, encarregados de educação, e professores em conversas informais .

Quisemos apurar uma estatística de satisfação tal como havíamos feito com os itens anteriores, a qual apresentamos de seguida.

Estatisticamente e por ordem crescente 10 alunos (4%) qualificaram a comida como muito boa, 28 (12%) classificaram-na como boa, 48 (21%) como sendo muito má, 57 (24%) afirmou ser má e 90 (39 %) responderam que esta nem era boa nem era má como se pode confirmar através da análise do gráfico 15 em cima.

Posteriormente, na análise de conteúdo às perguntas, 3.1. «indica três coisas que menos gostes na tua escola» e 5. «Para que a tua escola seja a «melhor escola do mundo é preciso», vários alunos voltaram a enfatizar que gostariam que fosse mudado o tipo de comida (ementa) servido na cantina, a quantidade e até a melhoria no atendimento aos alunos e na relação funcionários e alunos.

Opostamente ao analisado sobre a comida da cantina, o bar dos alunos e a sala de convívio que lhe é contígua possui por parte destes uma avaliação positiva. 121 alunos (52%) referiram que a sala de convívio e o bar dos alunos bons, seguidos de 67 (29%) que consideraram muito bons e de 38 (16%) que afirmaram ser razoáveis. Uma minoria de 7 alunos (3%) referiram que a sua avaliação é negativa.

Conquanto se possa afirmar que os inquiridos não foram questionados sobre o tipo de comida servida no bar, nas perguntas 3.1 e 5 os alunos voltaram a manifestar o desejo de colocar outro género de comida à venda. Alguns até indicaram que colocar *vending machines* seria uma das soluções ideais.

Ainda abordando sobre o tema acima referido, as razões que os inquiridos alegaram para justificar estas sugestões foram: (i) o número de horas passadas no espaço escolar e (ii) o facto de terem vontade de experimentar comida menos saudável, reiterando que «de vez em quando até sabe bem».

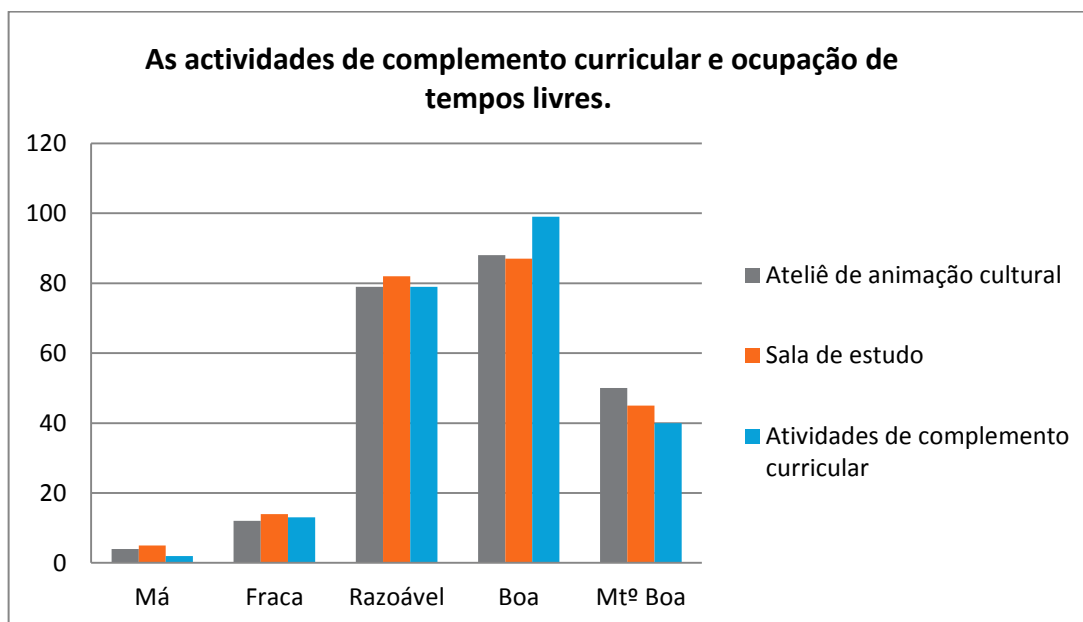


Gráfico 16 - As atividades de complemento curricular e ocupação de tempos livres

Relativamente à qualidade dos serviços prestados no Atelier de Animação Cultural de ocupação de tempos livres (gráfico 16), 88 os alunos (38%) situaram-na no nível 4, seguidos de 79 (4%) que responderam que correspondia ao nível 3 e de 50 (21%) no nível 5. 12 (5%) situaram a qualidade dos serviços no nível 2 e 4 (2%) no nível 1. Neste espaço os alunos podem usar computadores com acesso à internet, jogar jogos na *Play Station*, e outros jogos didáticos como o Monopólio, *Pictionary* entre outros.

Não estão autorizados segundo o regulamento do ateliê a consultar as redes sociais e são acompanhados por professores que monitorizam o espaço.

A Sala de Estudo foi criada para dar apoio aos alunos, ajudando-os a esclarecer dúvidas sobre as diversas matérias das aulas e está vocacionada a todos os alunos do 2º e 3º ciclo. Vários professores de disciplinas diferentes estão à disposição dos alunos durante os turnos da manhã e da tarde. Os diretores de turma incentivam os alunos que têm dificuldades de aprendizagem a frequentar esta sala, mas noutras vezes são os alunos a procurar o espaço porque sentem necessidade e / ou porque querem aproveitar os tempos livres para realizar os trabalhos de casa.

Na classificação deste espaço de estudo 87 (38%) consideram-no útil, 82 (35%) razoavelmente útil e 45 (19%) muito útil. Apenas 13 (6%) o considera pouco útil e 5 (2%) nada útil.

No que se relaciona com a avaliação da oferta de atividades curriculares e de complemento extracurricular, previstas no PEE, nomeadamente os clubes de fotografia; Químico Mania, Viver a Vida, Informática, Música, Ambiente, bem como os projetos; Escola Saudável, *Expressarte*, *Mathlab*, Educação Rodoviária, entre outros. Através da análise do gráfico 16, estas apresentam uma avaliação positiva, por parte dos alunos. 99 alunos (42%) consideraram que a oferta é boa, 40 (17 %) disseram ser muito boa, 79 (34%) razoável, sendo que a avaliação negativa é de 13 alunos (6%) no nível 2 e 2 (1%) no nível mais baixo.

3.7. A perceção dos alunos sobre o sistema organizacional e a qualidade de ensino-aprendizagem.

O Conselho Executivo da escola é composto por uma Presidente e quatro vice-presidentes. Todos os elementos ocupam um espaço comum, embora tenham diversas tarefas a seu cargo. As reuniões de Conselho Disciplinar aos alunos estão sob a supervisão da presidente do Conselho Executivo que preside a todas, secretariada pelo diretor de turma, pelo que o gráfico 17 dá-nos uma perceção acerca do tipo de liderança.

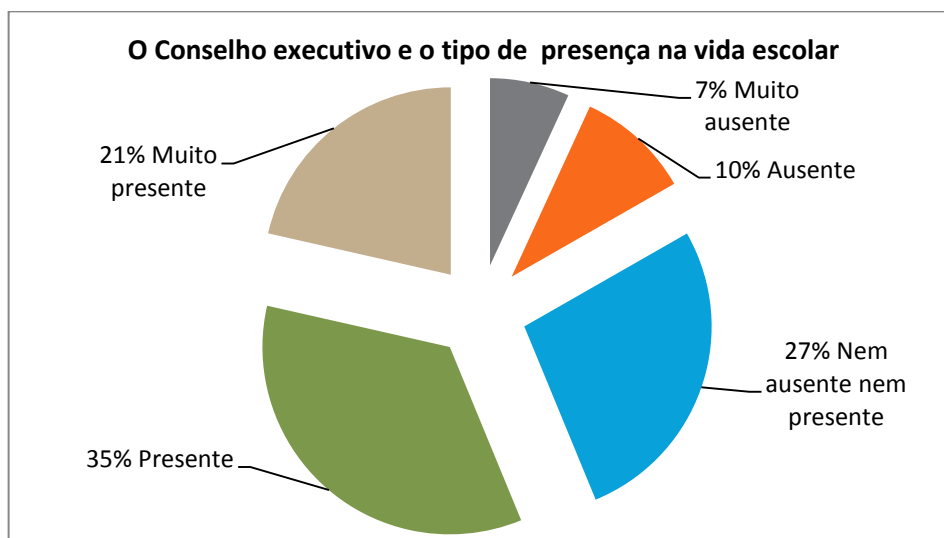


Gráfico 17 - O Conselho Executivo e o tipo de presença na vida escolar

À pergunta sobre o que pensam do Conselho Executivo (gráfico 17) 81 os alunos (35%) dizem que está presente na vida escolar, 63 (27%) que está razoavelmente presente, 50 (21%) que está muito presente, e 23 (10%) e 16 (7%) dizem que é um órgão ausente ou muito ausente. Isto assinala que os alunos sentem que a direção faz parte da vida escolar e está consciente da mesma, mesmo que 17% não tenham uma opinião positiva.

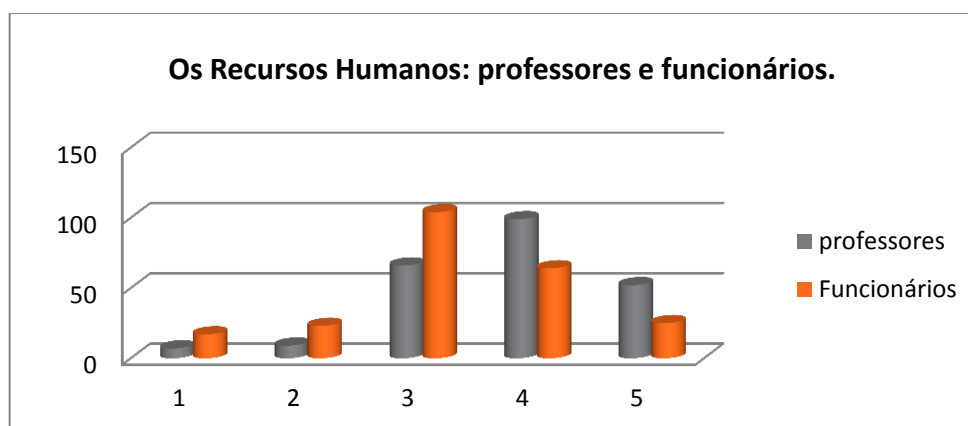


Gráfico 18 - Os Recursos Humanos: professores e funcionários

Um grau de satisfação positivo pode ser constatado no gráfico 18, no qual, 99 (43%) dizem que os professores são bons profissionais, 52 (22%) que são muito bons, 66 (28%) que são razoáveis. Apenas 7 (3%) têm uma opinião muito negativa e 9 (11%) apresentam uma percepção negativa dos seus professores.

No caso dos funcionários, 104 alunos (45%) classificaram-nos como sendo razoáveis, 64 (27%) como bons e 25 (22%) como muito bons. Pelo contrário 17 (7%) alunos afirmaram que os funcionários da escola são muito maus e 23 (10%) como maus o que revela uma atitude positiva em relação à competência profissional do pessoal docente e não docente.

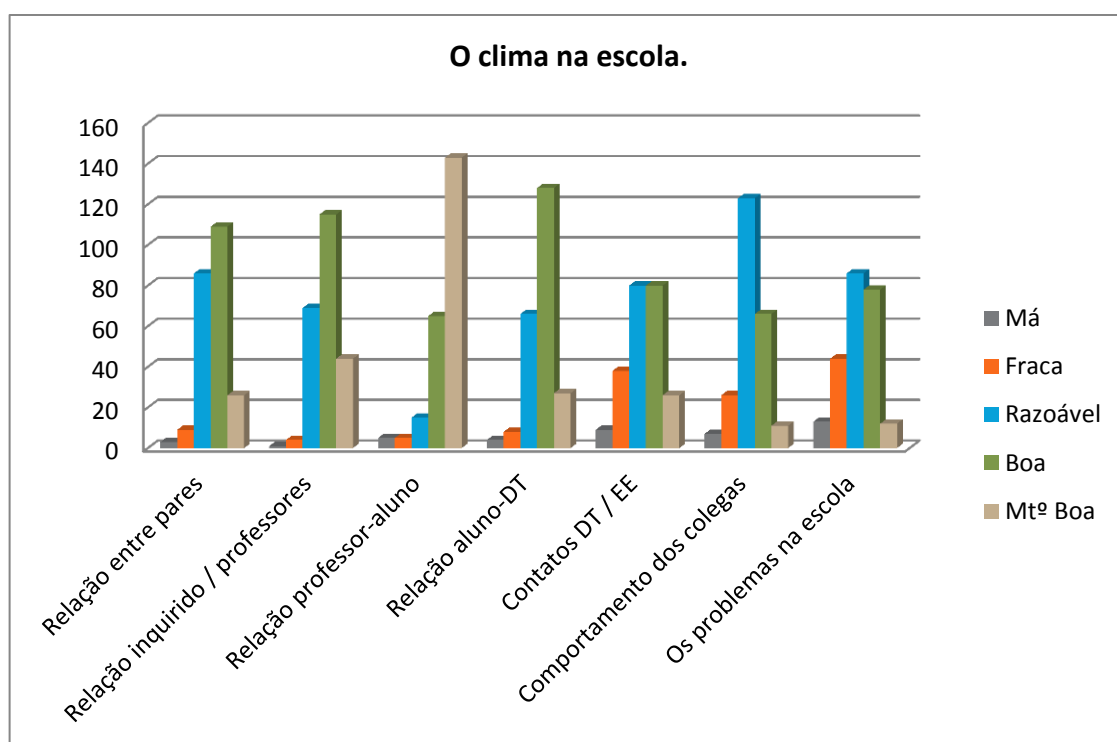


Gráfico 19 - O clima na escola

Pensando na relação entre pares podemos, novamente, constatar que é boa relatada por 109 (35%), muito boa por 26 (21%), razoável por 86 (27%), mas que 9 (4%) acham que é má e 3 (1%) disseram que é muito má. Como comprovaremos adiante, aquando da análise de conteúdo às perguntas 3.1 e à 5, alguns alunos falam em problemas de *bullying*, de falta de respeito entre colegas de turma e entre alunos mais velhos e mais novos. No entanto na análise a esta questão, constatamos no Gráfico 20 que esses problemas não parecem críticos. Contudo não quer dizer com isso que não tenha de haver uma análise muito cuidada dos problemas apontados.

Na questão em que o aluno necessitou quantificar a sua relação com os seus professores 115 (49%) afirmaram ser boa, 69 (30%) alunos enunciaram ser razoável, 44 (19%) classificaram

como muito boa, enquanto 4 (2%) quantificaram como má, mas nenhum afirmou ter uma relação péssima com os seus professores.

No entanto, estudando a resposta à pergunta «na minha escola a minha relação com os professores é:», o gráfico 19 mostra que 128 (55%) afirma ter uma boa relação, 27 (12%) tem uma relação muito boa e 66 (28%) têm uma relação razoável. Houve 4 (2%) que responderam que a sua relação com os professores é péssima e apenas 8 (3%) disseram que a mesma é má. Concluimos que existem pequenas diferenças entre a relação dos alunos com os seus professores e a relação com os professores em geral.

O Diretor de Turma é um elemento que se destaca na opinião dos alunos, pela sua responsabilidade, por estar presente e preocupar-se com os alunos sendo a sua relação muito boa 143 (61%), 65 (28%) disseram que é boa e 15 (6%) que é razoável. Apenas 8 (2%) disseram que o Diretor de Turma é irresponsável e outros 4 (2%) que é muito irresponsável, como podemos observar na Gráfico 19.

Constatamos, ainda no mesmo gráfico que 9 alunos (4%) dizem que os EE contactam o DT muito raramente, 38 (16%) raramente, 81 (35%) frequentemente 80 (34%) com alguma frequência e 26 (11%) com muita frequência.

O PEE tem como um dos objetivos fazer com que os EE participem mais ativamente na vida escolar, mas apesar dos resultados do gráfico 20 terem uma percentagem relativamente positiva em relação a estes contactos, é necessário fomentar uma maior participação.

Contudo, é sabido que a escola promove a presença e participação dos encarregados de educação na vida escolar. Em conformidade com o PAE, o Clube «Viver a Vida», a Associação de Pais, o Clube «Escola Saudável», por exemplo tem promovido ações de formação parental abordando diversos temas de interesse e que tem tido uma participação ativa e benéfica. Além disso os pais são convidados a participar noutras atividades como «festas de Natal, Carnaval, de encerramento» e noutras. O envolvimento da comunidade na escola é frequentemente pedida e na maior parte das vezes a sua participação.

Relativamente ao comportamento dos alunos dentro da escola, mas não propriamente na sala de aula, se bem que a pergunta era geral. 7 os alunos (3%) disseram que o comportamento é muito mau e 26 (11 %) que é mau, enquanto 123 (53%) refere ser razoável, 66 (28%) que é bom e 11 (5%) afirmaram ser muito bom.

Existe assim uma ligação à resposta sobre se os alunos afirmam reconhecer a existência de problemas dentro da escola dado que 13 (6%) disseram não haver problemas e 44 (19%) que há poucos. Por outro lado uma maioria diz haver problemas mas que não são relevantes 86 (37%), 78 (33%) afirmou conhecer alguns e 12 (5%) que existem muitos problemas na escola (gráfico 19).

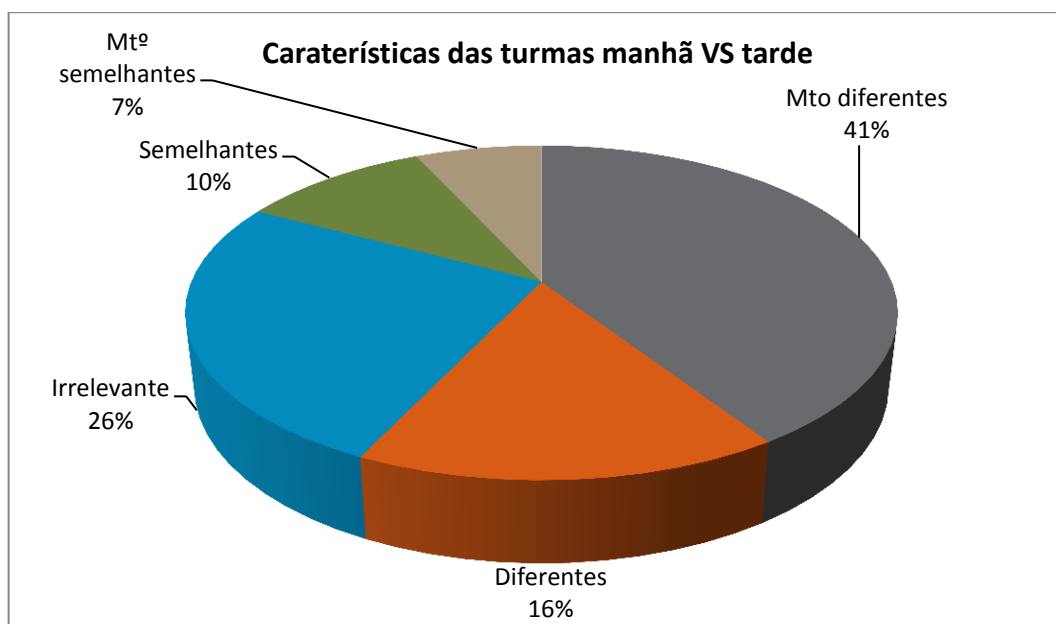


Gráfico 20 - Diferenças / semelhanças entre turnos (manhã / tarde)

Quando confrontados com a pergunta se achavam que as turmas da manhã e da tarde são semelhantes, (gráfico 20) 95 (41%) afirmou que existem muitas diferenças, 38 (16%) que as diferenças são várias, 60 (26%) que existem diferenças razoáveis, 24 (10%) afirmou que não há muitas diferenças enquanto 16 (7%) escolheu não reconhecer a existência de diferenças.

3.8. Os pontos fortes e os pontos fracos na HBG

Iniciaremos a análise com as tabelas nº 7 e 8 referentes às perguntas 3.1 e 3.2 do Inquérito por questionário, salientando os pontos fortes e fracos da escola segundo uma ótica dos alunos inquiridos e determinar os fatores positivos e negativos da escola.

A análise de conteúdo tem como principal finalidade a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção, com a ajuda de indicadores. A especificidade da análise de conteúdo reside na articulação entre o texto descrito e analisado e os fatores que determinam essas características (Bardin, 2005).

Optámos por fazer uma análise comparativa entre os pontos que os alunos afirmaram gostar mais e menos na escola que frequentam e elaborámos as tabelas número 7 e 8.

Tabela 7 - Os pontos fortes da HBG

Categoria	Sub categoria	Pontos Fortes da HBG	Nº	Exemplos
Condições materiais e recursos de apoio	Otimização dos espaços e serviços	Instalações / ter sido renovada / construção recente	57	«A qualidade das instalações», al 18 «Tem boas instalações», al 32 «Gosto de a escola estar renovada», al 56
		Equipamentos	6	«Gosto de alguns equipamentos que a escola possui»; al 3 «temos computadores com internet», al 98
		Zonas desportivas	34	«As zonas desportivas,... e algum equipamento desportivo.», al 8 «espaços desportivos» al 29
		Bar dos alunos e sala de convívio	80	«O bar dos alunos», al 26 «sala de convívio», al 103 «É limpa, tem boa comida no bar», al 126
		Espaços de lazer	44	«Também gosto dos locais de entretenimento», al 58 «Gosto de o recreio ser Grande», al 70 «A liberdade que temos de circular no pátio e nos estabelecimentos escolares a autonomia para circular e comprar os materiais escolares necessários, pois existem escolas em que isso é possível.», al 75
		Higiene	3	«No interior, a escola está sempre limpa.», al 55
		Localização	4	«A localização é boa porque é no centro o que é bom», al 68 «É perto da minha casa», al 16
	complemento curricular e ocupação dos tempos livres	Ateliê de Animação Cultural	25	«sala de jogos, al 78» «e da sala de jogos», al 90 «atelier de animação», al 103 «atelier de animação cultural»,

A qualidade da oferta educativa				al 120
		Biblioteca	13	«Tem uma biblioteca para fazer os trabalhos.», al 23 «a biblioteca é boa para estudo estudarmos ou fazer tpc.», al 30 e 33
		Sala de estudo	9	«E por ultimo o facto de ter salas apropriadas para o estudo e realização de trabalhos», al 75 « Sala de estudo», al 77
		Espaço	21	«é muito grande», al 59 «Grande com boas condições e agradável», al 78
	Segurança	Segurança	7	«os seguranças zelam soberbamente pela nossa segurança (alguns)», al 201 «segurança», al 76 «tem segurança», al 53 «tem muita segurança (auxiliares; porteiros etc...) », al 59
		Atividades	14	«Gosto das atividades Extracurriculares como: teatro, são. artística...», al 165 « atividades do desporto escolar – provas interturmas de educação física», al 125
	Oferta e qualidade de pessoal, material e de atividades extracurriculares	Exposições	1	«Eu gosto das exposições que a escola costuma ter», al 168
		Os Professores / Os Colegas e/ou amigos / Os Funcionários	59 74 18	«Ter bons professores», al 199 «Ter bons funcionários.», al 194 « Os colegas», 192 «que tenha bons Profissionais», al 127
		Qualidade da escola	11	«Bons professores, bom Ensino e colegas», al 79; «localidade», al 22 «É uma boa escola em relação a outras.», al 16
		Nível de ensino / aprendizagem	8	«Os serviços aqui são muito bons; O nível de aprendizagem é muito bom.», al 46 «Gosto das aulas», al 67 «Gosto das aulas de alguns Professores», al 2 «Bons professores, bom Ensino e bons colegas», al 79 «nível de ensino», al 167
		Visitas de Estudo	1	«e visitas de estudo.», al 10 «Tem muitas atividades», al 32
		Projeto eco-escola	1	«Gostei que do projeto que a escola fez para poupar energia e para reciclagem», al 166
		Os professores e o ensino	27	«O acompanhamento dos professores», Al 12 «Eu gosto muito dos Professores», al 109; «Os professores», al 105

				«Gosto dos professores», al 43
Dinâmica Organizacional	Organização e gestão	Boa Interatividade entre a escola e os Encarregados de Educação.	4	«do número de propostas aos alunos pela escola e pela a interatividade da escola com alunos e encarregados de educação.», al 129 «do facto de haver sessões de ensino aos pais de como lidar com o Bullying...», al 199
		Horário	1	«os horários», al 214
		O(s) aluno(s) serem do turno da manhã	1	«ser da parte da manha», al 17
		Ambiente vivido	7	«A escola é organizada, é uma escola também tranquila», al 147 «Tem todas as condições possíveis é confortável e os serviços ns.», al 158 «Os espaços livres», AL 213
		Dinâmica organizacional	9	«A organização da escola.», al 233 «Ter aulas de computadores; Poder Ver televisão no bar», al 209 «A educação que a escola oferece», al 208 «as boas condições das salas de aula, as zonas de espaço lúdico e a papelaria» 131
	Cívismo e cordialidade nas relações interpessoais	Relação entre alunos- professores	5	«Gosto dos professores», al 200
		Relação entre alunos e seus pares	47	«de estar com os meus amigos no Recreio», al 198 «Os colegas», al 191; 192 «gosto de conviver com os meus amigos», al 185
		Relação aluno-funcionários	3	« Contínuos », al 175 « os funcionários», al 174; 150

Tabela 8 - Os pontos fracos da HBG

Categoria	Sub categoria	Pontos Fracos da HBG	Nº	Exemplos
Condições materiais e recursos de apoio	Melhoria das condições de higiene e segurança	Haver lixo pelo chão	5	«É um bocado suja» al 120 «o lixo no chão», al 12
		Falta de higiene / Falta de sabão nos WC's./ Falta de papel higiénico	16	«As casas de banho a cheirar mal pk os continos não têm cuidado e não tem papel », al 48 «Há algum lixo no exterior (pátio, recreio,...)», al 55 «o facto de não haver papel higiénico as vezes»; al 121 «falta de papel higiénico», Al 1

				« falta de higiene», al 37
		Medicação na enfermaria	5	«Falta de medicação na enfermaria», al 2 «Falta de medicação na escola», al 5; 7
		Espaços cobertos no recreio.	2	«e poucos espaços para nos abrigar mos quando chove», al 131
		Higiene e qualidade na comida da cantina	55	«...comida da cantina a comida é todo ensopada e horrível.», al 152 «A comida na cantina vem em pouca quantidade», al 139 «a comida da cantina deveria ser melhor», al 15 « fruta da cantina», al 17
		O bar dos alunos	17	«O bar deveria ter mais variedades», al 15 «a pouca quantidade /variedade de comida no bar», al 25 «os preços dos alimentos no bar», al 3
		Segurança / As escadas: empurrões e confusão	17	«às vezes a pouca segurança que pode haver para os alunos mais novos », al 131 «as escadas que temos de subir (ate o quinto andar)», al 199 «Confusão nas escadas», al 157 « e de subir muitas escadas!!», al 187
		Roubos / As guerras de balões	9	«quando há roubos na escola e não fazem nada para resolver esses problemas», al 212 «Guerra de balões de água», al 16 «a falta de cuidado para com os conflitos entre alunos», al 132
		Agressões entre alunos	8	«as pessoas que gozam de mim», al 144 « Os alunos da tarde (não são todos) que batem e fazem bullying ao meu colega», al 193
A qualidade da oferta educativa	Oferta e qualidade de pessoal, material e de atividades extracurriculares	Testes	10	« Os testes», al 14, 21 « os testes que recebemos nunca terem percentagem e também fazer os testes.», al 123 «as vezes não gosto que os professores nos mandem trabalhos de casa» al 91
		Sala de estudo	14	«sala de estudo», al 28 (14 não gostam)
		As aulas	63	«algumas aulas», al 8, 12
		As visitas de estudo	6	«poucas visitas de estudo», al 1 , 7, 9 «fazer poucas visitas de estudo», al 3
		Materiais	5	«Lentidão nos computadores», al 104 «Às vezes os computadores da biblioteca avariaram», al 166
		Professores	52	«professores que não têm vocação nenhuma», al 175 «alguns professores antipáticos e desmotivantes»; al 126 « Alguns professores», al 14, 15
		Funcionários	21	não gosto de alguns funcionários», al 212 «não gosto das funcionarias serem "más"», al 197 « Alguns funcionários são antipáticos», al 126
Relacionamento entre pares	Atitudes, valores e relações	Direção-Alunos	9	« a direção da escola não faz nada em relação a quando á confusões e quando há roubos.», al 210
		Funcionários-Alunos	6	«Alguns funcionários verem determinadas atitudes de alunos e não os repreenderem ou fazerem nada para mudar isso, simplesmente ignorarem», al 138 «alguns funcionários, ...não faz nada em relação a quando á confusões e quando há

Questões organizacionais				roubos.», al 210
		Entre alunos	16	«alunos do turno da tarde», al 34 «Quando existe confusão e muitos empurrões ao descer as escadas da escola.», al 55 «confusões entre os alunos», al 60; 61
		Professores-Alunos	9	«e até mesmo professores, verem determinadas atitudes de alunos e não os repreenderem ou fazerem nada para mudar isso, simplesmente ignorarem», al 138
	Organização e Gestão & Cívismo e cordialidade nas relações interpessoais	O(s) aluno(s) serem do turno da tarde	24	«Odeio ter aulas à tarde», Al 4 «aulas à tarde», al 5
		Peso dos livros (para quem não usa cacifo)	1	«do peso dos livros que temos de levar.», al 58
		Não haver festas de final de período	3	« Não há às vezes as festas de final do período», al 31 « As vezes não haver festas no final do Período», al 36
		Número de alunos	5	«Muitos alunos repetentes», al 82 «tem muitos alunos», al 56 «Muitos alunos», al 16
		Regulamento interno	10	«As muitas regras», al 50; 54 «Alguns alunos da escola não respeitarem os outros como deviam e até os trataram mal, e não serem castigados ou repreendidos por isso.», al 138 «As participações disciplinares», al 178 «Do regulamento interno da escola», al 208
		Testes	10	«que os testes são quase os dias todos», al 127
		Horários	6	«No turno da tarde devíamos sair mais cedo.», al 233 «má distribuição dos horários (dias demasiado pesados e dias demasiado leves)», al 17 «O horário.», al 23 «Não gosto das horas do início das aulas.», al 41 «horários mal formulados na parte da tarde»; al 125 «e horário da tarde.», al 86 «Não gosto de ter aulas a tarde», al 136
		O Conselho Executivo	9	«a direção da escola não faz nada em relação a quando á confusões e quando há roubos.», al 210
		Assertividade na investigação quando há conflitos	4	«Alguns funcionários e até mesmo professores, verem determinadas atitudes de alunos e não os repreenderem ou fazerem nada para mudar isso, simplesmente ignorarem;»
		Forma de atuação na aplicação de castigos aos prevaricadores.	7	«Não fazem nada quando nos roubam ou abusam de nós, não impõe medidas», al 209

Segundo as tabelas acima representadas a escola em estudo apresenta uma marca positiva nalguns aspetos enquanto outros necessitam uma maior atenção no sentido de melhorar a

qualidade de ensino, de higiene, das relações interpessoais, dos serviços prestados e relações de afetividade entre os atores.

É opinião geral que a qualidade das instalações é um fator salientado pelos alunos como benéfico e isso acontece porque a escola foi renovada / construída em 2004/2005. Por oposição muitos alunos afirmam existir falta de higiene nomeadamente no WC, na comida servida na cantina, a falta de produtos de apoio e limpeza e a carência de medicação na enfermaria, e ainda muita sujidade nos espaços exteriores.

Continuando com os resultados bons a nível de recursos materiais de apoio os alunos acentuam os espaços exteriores, as salas de aula, equipamentos e instalações desportivas, o bar dos alunos e a sala de convívio, o ateliê de animação cultural, a sala de estudo, a biblioteca, espaços de lazer, a localização da escola por ser central, por exemplo.

Como pontos negativos em relação aos itens anteriores outros alunos afirmaram que o fato da escola ser grande é uma desvantagem e de alguns equipamentos estarem avariados por serem antigos; computadores.

A segurança na escola é um fator importante e além dos funcionários a trabalhar no exterior existe um controle de entradas e saídas de alunos, professores e outros que estão a cargo de membros de segurança que pertencem a uma empresa contratada. No entanto alguns alunos disseram não gostar quando são agredidos verbal ou fisicamente pelos colegas e os funcionários e / ou seguranças não observaram e / ou ignoraram a situação e não atuaram atempadamente e com assertividade. Outros alunos queixaram-se de agressão por parte de alunos mais velhos (a escola tem alunos desde os 9 até aos 17 anos de idade), haver roubos, «confusão» nas escadas de acesso às salas de aula, quando os colegas mais velhos impedem a entrada e passagem dos alunos mais novos que se dirigem ao 5º andar e os empurrões. No entanto outros declararam que gostavam do fato desta ser uma escola onde há segurança e onde os seguranças e funcionários zelam pelo bem-estar dos alunos.

Abordando a questão da oferta e qualidade da formação educativa os alunos disseram que as atividades extracurriculares, as exposições, os bons professores, funcionários e colegas, qualidade de ensino e o fato da escola ser boa é muito relevante e indispensável na sua educação e formação.

O sucesso passa ainda pela formação parental que promove o envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar «Os pais são parte fundamental da equação que rege o sucesso educativo dos seus filhos. A escola assume um papel importante no modo como se relaciona

com os pais e como partilha responsabilidades pela educação dos alunos» (Santos, 2009: 111), do projeto Eco escola que promoveu várias atividades de sensibilização e atuação a favor da reciclagem e poupança de energia, assim como da criação de uma «Biohorta HBG».

Em contradição com os dois parágrafos anteriores temos as queixas que as visitas de estudo são escassas, alguns professores não possuem «vocação» e por isso não existe qualidade no ensino aprendizagem.

No que concerne aos funcionários está legislado que:

«O pessoal não docente das escolas deve colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa, incentivando o respeito pelas regras de convivência, promovendo um bom ambiente educativo e contribuindo, em articulação com os docentes, os pais ou encarregados de educação, para prevenir e resolver problemas comportamentais e de aprendizagem».

(Lei nº 51/2012, artº 46.1: 5117)

No entanto, em relação aos funcionários, os alunos criticam a sua maneira de atuar em diversas situações cuja intervenção seria eficiente caso houvesse formação ou melhoria nas relações interpessoais e /ou intrapessoais, daí que o envolvimento do «pessoal não docente desempenha um papel importante na escola [...] 1) promoção do pessoal não docente como educador [...] e 3) utilização da formação como ferramenta da valorização» (Santos, 2009: 118).

Os alunos demonstraram possuir consciência e conhecimento das questões organizacionais relacionadas com a «sua» escola ao pronunciar-se sobre itens como a organização e tranquilidade existente no dia-a-dia. Congratulam o conforto e boas condições presentes e os bons serviços que lhes são proporcionados. Outros afirmam gostar do horário letivo e acima de tudo pertencerem ao turno da manhã.

«A elaboração de horários dos docentes, condicionada pelos horários dos alunos, deverá ser realizada em defesa da qualidade de ensino e dos legítimos interesses dos alunos, mas deverão também ser tomadas em conta as necessidades dos professores, e os tempos de articulação dos departamentos. Neste âmbito, foram identificadas duas áreas de boas práticas: 1) inscrição nos horários de períodos de trabalho conjunto de cada grupo

disciplinar, e 2) flexibilidade na elaboração dos horários, de modo a acomodar necessidades dos professores».

(Santos, 2009:97)

Por contraposição outros disseram não gostar de estar no turno da tarde, dos horários serem mal elaborados, do horário de entrada e saída.

Esta análise poderá ser explicada por existir algumas desigualdades entre os dois turnos: manhã e tarde. Muitos alunos confidenciaram, informalmente, que teriam melhores resultados e estariam mais satisfeitos se pertencessem ao turno da manhã. Por outro lado, os alunos do turno da manhã afirmam, também em conversas informais, não gostar de ter aulas à tarde (quando têm as aulas em turno contrário de Educação Física, Educação Tecnológica ou outra) porque se sentem mais cansados ou porque não gostam do ambiente que se vive na escola à tarde.

Ainda informalmente foi efetuada a uma turma da manhã e a uma do turno da tarde a seguinte pergunta: «que achas da Direção escolher a divisão dos turnos pelos anos de escolaridade: 5.º ano de manhã, 6.º ano à tarde e assim por diante? A resposta dos alunos da manhã foi unânime em afirmar não querer experimentar. Os alunos da tarde afirmaram estar interessados em experimentar, pois acham que isso poderia ajudar a melhorar o seu aproveitamento escolar.

Aos alunos acrescentam como pontos fracos: o fato de haver muitos alunos repetentes à tarde, da escola possuir elevado número de alunos, das regras do Regulamento Interno da Escola, da falta de respeito e de se sentirem injustiçados ao ser repreendidos quando não foram prevaricadores, de haver testes em dias seguidos durante toda a semana nalgumas épocas da fraca assertividade na investigação e aplicação de castigos em caso de conflito.

3.9. Análise correlacional entre a imagem da escola percebida pelos alunos e algumas variáveis

Tabela 9- A VISÃO que o aluno tem da escola e a correlação com vários itens de acordo com as questões formuladas

CORRELAÇÕES	
Nº de anos que frequenta esta escola, incluindo o atual.	-,332**
Que tipo de aluno és?	,184**
Como te sentes na maior parte dos dias em relação a esta escola	,389**
Na minha escola os funcionários são:	,193**
Na minha escola a comida na cantina é:	,144*
Na minha escola o comportamento dos colegas é:	,329**
Na minha escola a relação entre alunos é:	,402**
Na minha escola a Direcção executiva é:	,271**
Na minha escola o(a) Diretor(a) de turma é:	,212**
Na minha escola a relação entre professores e alunos é:	,379**
Na minha escola os pais contactam dos Diretores de Turma:	,277**
Na minha escola as turmas do turno da manhã e do turno da tarde são:	,278**
Na minha escola a minha relação com os meus professores é:	,380**
Na minha escola os problemas:	-,135*

** . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

* . A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

Focando o nosso olhar atendo sobre a tabela 9 constatamos que a imagem que os alunos têm da escola relaciona-se com:

- ✓ O número de anos que o aluno frequenta a escola evidencia uma correlação negativa e significativa ($r=-,332; p<0,01$), o que deixa transparecer que quanto mais anos os alunos frequentam a escola pior é a imagem que têm da mesma. Face a estes resultados verificamos que a **H₁** não se confirma.
- ✓ A forma como o aluno se sente na maior parte dos dias e a relação com a imagem que o aluno tem da escola apresenta uma correlação positiva e significativa ($r=,389; p<0,01$), pelo que a hipótese **H₂** confirma-se.
- ✓ Ao verificarmos a relação entre alunos e o CE ($r=,271; p<0,01$); a entre alunos e os professores em geral ($r=,379; p<0,01$); entre os alunos e os seus professores

($r=,380;p<0,01$; entre alunos e o seu DT ($r=,212;p<0,01$); a relação aluno-funcionário ($r=,193;p<0,01$) e as relações entre os alunos e seus pares ($r=,402;p<0,01$) pelo que verificamos a existência de correlações positivas e significativas entre as relações interpessoais relativamente a todos os elementos da comunidade escolar e a imagem que os alunos têm da escola, pelo que as **H₃**; **H₄**; **H₅**; **H₆** e **H₇** se confirmam. Podemos concluir que o grau de satisfação em relação à escola melhora consoante o tipo de relações entre a comunidade escolar.

- ✓ Ao apurarmos a relação entre o comportamento dos alunos e a imagem que têm da escola vimos que existe uma correlação positiva e significativa ($r=,144;p<0,01$) pelo que neste aspeto a **H₈** se confirma e podemos assim compreender que quanto melhor é o comportamento dos alunos, melhor é a imagem que têm da escola.
- ✓ Na análise da relação entre o nível académico do aluno e a imagem que este tem da escola apurámos que a correlação é positiva e significativa ($r=,184;p<0,01$), pelo que a **H₉** se confirma e assim comprovando pela amostra que quanto melhor é o aluno melhor é a imagem que tem da escola que frequenta.
- ✓ Ao verificarmos a relação entre a frequência dos contatos dos EE e a imagem apurámos uma correlação positiva e significativa ($r=,277;p<0,01$) e percecionamos que a regularidade entre os contatos dos EE com a escola, verificamos que a **H₁₀** se confirma. O que corrobora a ideia de que essa assiduidade / esse envolvimento dos EE é sinónimo de melhoria da Imagem que os seus educandos têm.

Questionámos sobre a existência de diferenças significativas na forma como os alunos percecionam a imagem da escola em função do ano de escolaridade que frequentam, e verificamos através da análise da tabela 10 (ver página seguinte) que os alunos do 5º ano têm uma visão positiva da escola enquanto à medida que os anos vão passando a imagem da escola se vai deteriorando (8º e 9º anos).

Assinalamos em baixo as correspondências significativas positivas e as negativas, fazendo primeiro a tabela descritiva, seguindo-se a parte da significância entre grupos e nos grupos e finalmente marcamos os pontos que achamos ser importantes.

Tabela 10 - a relação entre a imagem da escola e o ano de escolaridade dos alunos: Teste ANOVA

TESTE ANOVA					
Variável dependente: A imagem que o aluno tem da HBG					
Descritivos					
	N	Média	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
5º ano	37	4,41	,762	3	5
6º ano	52	3,92	,763	1	5
7º ano	52	3,87	,687	1	5
8º ano	45	3,47	,786	1	5
9º ano	47	3,57	,773	2	5
Total	233	3,83	,807	1	5

Tabela 11- Significado entre a relação entre a imagem da escola e o ano de escolaridade dos alunos: Teste ANOVA

ANOVA					
	Soma dos Quadrados	df	Quadrado Médio	F	Sig.
Entre Grupos	21,775	4	5,444	9,595	,000
Nos grupos	129,358	228	,567		
Total	151,133	232			

Tabela 12- a relação entre a imagem da escola e o ano de escolaridade dos alunos: Comparações múltiplas de Bonferroni

Comparações múltiplas: Bonferroni					
Ano	Diferença média (I-J)	Modelo padrão	Sig.	Ano	Diferença média (I-J)
5º ano	6º ano		,482*		,162
	7º ano		,540*		,162
	8º ano		,939*		,167
	9º ano		,831*		,166
6º ano	5º ano		-,482*		,162
	7º ano		,058		,148
	8º ano		,456*		,153
	9º ano		,349		,152
7º ano	5º ano		-,540*		,162
	6º ano		-,058		,148
	8º ano		,399		,153
	9º ano		,291		,152
8º ano	5º ano		-,939*		,167

	6º ano	-,456*	,153	,032
	7º ano	-,399	,153	,099
	9º ano	-,108	,157	1,000
9º ano	5º ano	-,831*	,166	,000
	6º ano	-,349	,152	,224
	7º ano	-,291	,152	,562
	8º ano	,108	,157	1,000

*. A diferença média é significativa no nível 0.05.

Por outro lado ao apurarmos a diferença entre a imagem da escola de acordo com o género dos alunos verificamos que a H_{11} . não se confirma como se pode comprovar pela tabela 13 que se segue.

Tabela 13 - Diferenças entre o género dos alunos e a imagem que têm da escola: Teste t

Teste de amostras independentes											
A visão que tens da escola é	Estatísticas de grupo				Variáveis	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias			
	Género	N	Média	Desvio padrão		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Dif. média
	Masc.	107	3,82	,822	Variâncias iguais assumidas	1,321	,252	-,103	231	,918	-,011
	Fem.	126	3,83	,797	Variâncias iguais assumidas			-,102	222,583	,919	-,011

Como se pode ver na tabela 14 não existem diferenças significativas entre os alunos que já experimentaram a retenção e a imagem da escola ser mais negativa do que a dos restantes colegas pelo que a H_{12} . (Os alunos que já experimentaram a retenção têm uma imagem da escola mais negativa do que os restantes colegas) não se confirma.

Tabela 14 - Igualdade de médias entre a imagem da escola e o número de retenções: Teste t

Teste de amostras independentes											
A visão que tens da escola é	Estatísticas de grupo				Variáveis	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias			
	Retenções	N	Média	Desvio padrão		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Dif. média
	Não	197	3,87	0,778	Variâncias iguais assumidas	4,485	0,035	1,764	231	0,079	0,257
	Sim	36	3,61	0,934	Variâncias iguais assumidas			1,554	44,298	0,127	0,257

Consequentemente ao apurarmos os resultados obtidos (tabela 15) e relacionarmos os turnos e a imagem da escola sob a perspectiva dos alunos, verificamos que não existem diferenças significativas entre os alunos do turno da manhã e do turno da tarde no que diz respeito à relação com a imagem que têm da escola, pelo que as hipóteses $H_{13.}$; $H_{13.1.}$ e $H_{13.2.}$ não se confirmam.

Tabela 15 - Diferenças entre a imagem da escola e o turno frequentado

Teste de amostras independentes											
A visão que tens da escola é	Estatísticas de grupo				Variáveis	Teste de Levene para igualdade de variâncias		teste-t para Igualdade de Médias			
	Turno	N	Média	Desvio padrão		F	Sig.	t	df	Sig. (2 extremidades)	Dif. média
	Manhã	155	3,84	0,698	Variâncias iguais assumidas	22,493	0	0,276	231	0,783	0,031
	Tarde	78	3,81	0,994	Variâncias iguais assumidas			0,247	116,321	0,806	0,031

3.10. A escola HBG Ideal seria...

Passando à questão nº 5 do Inquérito por questionário os alunos responderam: «a escola Horácio Bento Ideal seria...». As respostas dadas são apresentadas na tabela seguinte.

As escolas de hoje preocupam-se com o grau de satisfação dos seus atores e procuram «*mudar as escolas*», (Canário, 2005) *partindo* de uma base diagnóstica que faz a identificação das dificuldades das escolas se instituírem como organizações qualificantes tornando-se em centros de formação, versados como mecanismos territoriais e reticulares de formação. Ainda segundo Canário (2005) «A formação “centrada na escola” não pode, obviamente, ser imposta às escolas a partir de fora e de cima».

A *Common Assessment Framework* (CAF) é um modelo de autoavaliação através do qual uma organização pode proceder a um diagnóstico das suas atividades e elaborar uma base de dados com os resultados obtidos baseados nas evidências, (Evaristo, 2011). Assim poder-se-á, posteriormente, gerir os recursos de forma a prestar serviços de qualidade pretendendo atingir níveis de excelência ou de otimização.

Todos sonhamos com uma escola onde não haja problemas, onde o sucesso dos alunos seja excelentemente positivo, onde as relações entre pares e superiores sejam otimizadas pelo diálogo e pela mediação assertiva dos conflitos. «O sonho de mudar a cara da escola. O sonho de democratiza-la, de superar o seu elitismo autoritário, o que só pode ser feito democraticamente» (Freire, 1991:74).

Daí ter surgido este trabalho e a inclusão da pergunta número cinco em que os alunos abordaram as condições para obter a Escola Horácio Bento Ideal. A partir das afirmações / ideias apresentadas elaborámos a tabela número 8 que resume as formas de atingir uma melhoria da qualidade da escola a vários níveis.

Tabela 16 - A escola Horácio Bento de Gouveia ideal seria...

A HBG IDEAL seria...				
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	TEMAS ESPECIFICOS	Nº	EXEMPLOS
condições materiais	Construção e melhoria das instalações	Piscina / skate park / Pavilhão	2	«ter piscinas», al 100
		Espaços de ocupação de tempos livres	57	«Fazerem um skate park» al 195 «ter um grande pavilhão», al 12

A Imagem dos Alunos sobre Sua Escola:
Um estudo de caso numa escola Básica dos 2º e 3º ciclos no Funchal
Ana de Jesus Pereira Rodrigues

	Preservação e aquisição de materiais e equipamentos	Não necessário (eventualmente)	«Melhores equipamentos informáticos», al 2. «tem que existir melhores materiais mais quadros interativos», al 5 «171era preciso uns materiais novos», al 171.
	Melhoria das condições de higiene e segurança	- Maior higiene nos Wc's - Maior higiene nos espaços exteriores. - Incentivo à reciclagem.	«...é preciso obrigar os alunos a aprenderem a reciclar», al 26. «haver mais higiene», al 33. «As casas de banho têm que ter melhor cheiro», al 20. «a escola tem de ser mais limpa», al 96
	Melhoria das condições alimentares	- Alterar / melhorar a comida da cantina	«Que a cantina sirva melhor a comida», «...melhor comida», al 179, «eu acho que a cantina devia ser melhorada», al 177
Promocão de um clima geral seguro e inclusivo	Garantia de segurança física e controlo da violência	-Roubos -Proteção aos mais jovens - Maior controle nas entradas e saídas. - --Entre os pares -Bullying	«haver recreios separados para os diferentes ciclos» al 184. «Que os miúdos mais velhos não batam nos mais novos nem chamem palavrões», al 192 «melhorar segurança», al 198 «Ter proteção na escola, saber 'cuidar' dos alunos, pelo o menos tentar resolver os roubos que pode acontecer», al 199« «...menos bullying», al 78. «Não haver confusões, haver união entre todos, não julgaram e criticarem nem haver bullying!»,al 219 «É preciso as turmas serem menos conflituosas.», al 138
	Civismo e cordialidade nas relações interpessoais	Entre os alunos	«...prestem mais atenção aos problemas dos alunos», al 56 «... mas há meninos muito malcriados», al 99
		Dos alunos para os adultos	«Respeitar professores e funcionários», al 87
		Dos adultos para os alunos	«... que os funcionários não impliquem tanto connosco», al 81
	Maior consistência das regras e normas	Melhoria do regulamento interno	«Gostava que o regulamento interno da escola não fosse tão restritivo.», al 201
Investimento na melhoria dos processos organizacionais e da qualidade da oferta educativa	Qualidade pedagógica dos professores	Aulas Formação contínua	«Aulas um pouco mais animadas», Al 24. «... professores que não sejam reles», al 41. «alguns professores tentem ser mais competentes e motivantes» al 118.
	Qualidade dos processos organizacionais	-Acabar com turno inverso -Alterar horário de entrada -Alterar tempo de intervalo - Melhorar os horários em geral - Cuidado com a elaboração de	«Melhorar os horários» al 4. «Eu ser do turna da manhã», al 82 «Que não aja diferença entre os turnos da manha e da tarde pois acho que os alunos da manha têm muito tempo para estudar a tarde e têm melhores

		turmas		notas que os da tarde», al 221 «Os horários da manhã e da tarde deviam de ser semelhantes.», al 233
	Melhoria da atuação do pessoal de apoio	Competências sociais e interpessoais (respeito; empatia...) Competências instrumentais e de controlo (resolução de problemas...)		«Haver funcionários mais atentos aos alunos», al 169 «Mais controlo por parte dos contínuos», al 176. (mudança de) alguns funcionários) que são mal-dispostos e começam a resmungar por tudo e por nada», al 80
	Expansão e melhoria das atividades extracurriculares	- Mais visitas de estudo		«...haja muitas festas», al 41. «É preciso mais visitas de estudo.», al 7
	Alterações da política estratégica da escola	Mudança pessoal e discursiva ao nível dos órgãos de direção		«Mudando de diretora da escola», al 80 «... é preciso que o conselho executivo se informe melhor sobre o que se passa com os alunos.», al 117 «A diretora da escola tem que pelo menos tentar perceber mais os alunos, seja menos agressiva, resolva os problemas de forma correta», al 203

Ao iniciarmos uma esquematização das respostas a esta última pergunta na tabela 16 pretendemos captar o sentimento geral do que seria a escola HBG ideal.

Pudemos assim verificar que as respostas dadas às perguntas do grupo 4 (do questionário) expressam a visão que os alunos têm da escola atual quando abordamos itens como organização, qualidade de serviços, perceção da qualidade da relação aluno-professor, aluno-aluno, aluno-funcionário, aluno-direção, aluno diretor de turma.

Nesta questão número 5 (o questionário) e após analisados os pontos fracos e os fortes que a escola possui através do estudo das questões 3.1. e 3.2. podemos apurar que os alunos acham que a escola ideal seria uma escola onde as relações interpessoais fossem otimizadas, havendo educação e cordialidade mas não esquecendo a atuação cuidada, atempada e atenta na resolução de problemas que surgem: guerras de balões de água, agressões verbais e físicas das quais alguns alunos incluem a palavra *bullying*.

No que diz respeito aos materiais e serviços de apoio o cuidado pela limpeza da escola, higiene e melhoria de alguns equipamentos seria ideal. Neste aspeto os alunos são de opinião que se houver sabão e papel higiénico nos wc e houver ações de incentivo à reciclagem a escola será melhor.

Acrescentando um aumento da qualidade e quantidade da comida servida na cantina, assim como de melhor relação entre aluno-funcionários. Muitos foram os alunos a questionar a comida servida na cantina e outros disseram que no bar dos alunos há melhor oferta, mas no turno da tarde existe pouca variedade e quantidade de produtos à venda.

Poucos foram os alunos a desejar alguma melhoria nas instalações pedindo a construção de uma piscina, por exemplo.

Em prol da Promoção de um clima geral seguro e inclusivo e procurando a promoção da garantia de segurança física e controlo da violência são outros fatores que os inquiridos declararam ser importantes numa escola em busca da excelência. Os alunos assumem que a escola ideal teria de impulsionar uma grande ação preventiva da violência aliada a um maior controle e ação de penalização dos prevaricadores, quer por parte dos funcionários, quer pelos professores e pelo Conselho Executivo aliados a uma maior consistência das normas e regras.

Há ainda um apelo ao Civismo e cordialidade nas relações interpessoais por parte de todos os intervenientes na escola.

Concluindo a análise e apelando ao investimento na melhoria dos processos organizacionais e da qualidade da oferta educativa os alunos sublinham a necessidade de uma melhoria na qualidade pedagógica dos professores (alguns) provavelmente apostando ainda mais na formação contínua.

Em relação à melhoria dos processos organizacionais os alunos abordam questões como acabar com turno inverso, alterar o horário de entrada, alterar o tempo de intervalo, melhorar os horários em geral e ter cuidado com a elaboração de turmas.

Sob a temática de alterações da política estratégica da escola as respostas alistam competências sociais e interpessoais como por exemplo o respeito e a empatia e competências instrumentais e de controlo ou resolução de conflitos com o principal objetivo de alcançar uma melhoria da atuação do pessoal de apoio.

Finalmente solicitam mais visitas de estudo como atividades de complemento curricular.

Capítulo IV - Considerações Finais

O nosso estudo refletiu sobre a percepção dos alunos acerca da imagem social da HBG, tendo em conta as relações de sociabilidade entre os adolescentes, entre estes e os adultos (professores, funcionários e elementos do CE), bem como os recursos materiais e humanos existentes, as atividades extracurriculares, a caracterização do tipo de aluno, o nível de escolaridade dos seus EE e a envolvimento destes nas atividades da escola e de acompanhamento aos seus educandos.

Como resultado do estudo, obtivemos uma percepção da realidade acerca da imagem percebida pelos alunos e daquilo que eles indicam como fatores essenciais numa escola ideal.

A escola deve ser «[...] um ambiente em que se promove a curiosidade, o pensamento crítico, a independência intelectual, a autoconfiança dos alunos» (Teixeira. 1995: 113).

Comparativamente aos resultados obtidos sobre as instalações há a salientar o facto das mesmas terem sido remodeladas / construídas de raiz e inauguradas no ano letivo de 2005 / 2006, pelo que, são relativamente recentes, não havendo ainda tempo para o desgaste. Esta atitude cívica de conservação das instalações e materiais deve-se em grande parte ao cuidado que a direção tem dedicado à manutenção do edifício.

Por outro lado, apurámos que os professores, os funcionários e os alunos têm tido um papel preponderante na preservação e conservação da escola, das suas instalações, bem como do equipamento e materiais. Há um sentimento generalizado de pertença à escola, onde todos sentem orgulho em fazer parte da comunidade educativa.

Existem três momentos que caracterizam qualquer grupo de pessoas assim como qualquer organização. O primeiro abrange os fenómenos de afiliação e identificação e relacionam-se com o sentimento de pertença desde que haja uma integração do indivíduo no grupo. O segundo é a cooperação que se traduz na contribuição do indivíduo para a tarefa do grupo. O terceiro aspeto consiste em focar-se no grupo e na tarefa. Todos os elementos atrás mencionados são importantes nas relações organizacionais e estão relacionados entre si (Pichon-Rivière, 1998).

Considerando possíveis hipóteses de melhoria na construção de uma imagem de nível 5 e fazemos as nossas sugestões que, futuramente, poderão ser trabalhadas em prol da escola e do aprimoramento da sua imagem, através da realização de estudos posteriores.

A análise e discussão dos resultados apontam para uma imagem positiva da escola em aspetos como as instalações ((re)construção da escola em 2005), a competência dos professores e funcionários, que se traduzem na qualidade de ensino e consequente sucesso dos alunos, o tipo de relações entre todos os elementos da comunidade escolar, a formação parental e alguma segurança sentida por muitos dos alunos.

O baixo nível cultural e educacional dos pais limita a sua disponibilidade para a ação educativa, impedindo-os de participar na escola. Segundo Marchesi & Pérez (2004) elevar o nível educacional das famílias, através da oferta e acesso a programas de formação e profissionais são requisitos para que os EE possam acompanhar melhor as atividades escolares de seus filhos.

Outros aspetos foram apontados como pontos fracos, nomeadamente a qualidade do serviço e da comida na cantina, a pouca variedade no bar dos alunos, em especial no turno da tarde, os horários estarem um pouco sobrecarregados, segundo alguns alunos, que afirmam não gostar de pertencer a esse turno. Existem diferenças negativas e significativas quando abordamos a correlação entre a imagem e os itens anteriormente focados.

Em conversa informal, alguns alunos lamentaram uma «rigidez exagerada» nas regras de utilização do auditório, dado que não lhes é permitido estar à vontade, o que, nos casos de ambiente festivo, os desagrada.

Novamente através de observações informais, alguns alunos revelaram que ficam com fome após a refeição, mas que têm receio de pedir para repetir porque as funcionárias «brigam», quando estas «sentem» que não há professores a observá-los. Afirmaram, ainda, que os pratos servidos aos professores e funcionários estão sempre bem «recheados».

A forma como os alunos são tratados na escola muda a imagem e subseqüentes expectativas porque para o aluno é «o adulto com que eles têm mais contacto no seu dia-a-dia [...] aquele que mais oportunidade tem de os marcar culturalmente» (Teixeira, 1995, p.113).

Contudo no apuramento de resultados, através da análise correlacional de Spearman, vimos que a imagem que o aluno tem da escola melhora consoante o seu sucesso, os seus

sentimentos positivos em relação à escola, à frequência da participação dos EE nas atividades na escola assim como na regularidade dos contatos que estes têm com os DT.

De acordo com AFONSO a participação dos pais na vida escolar «só faz sentido e só se torna mobilizadora quando se exerce sobre um poder efetivo que produza resultados palpáveis em termos de influência na gestão da escola» (Afonso, 1993:137), mas segundo (Lima,1998: 182) foi «conquistada como princípio e consagrada enquanto direito».

Ao apurarmos, através da análise transversal com o teste t, se existem diferenças entre a imagem da escola e o n.º de retenções, o género e o turno frequentados, verificamos não existir qualquer significância entre a variável dependente (Imagem da escola) e as outras variáveis.

Salientamos, contudo, que em conversas informais alguns alunos afirmaram não gostar de ter aulas à tarde porque se sentem cansados e acham que o insucesso advém do turno que frequentam e pontam como ponto fraco, consoante apurámos através da análise de conteúdo, que o pior é ser do turno da tarde. Esta informação é completamente contraditória em relação ao apurado através do teste t.

Ao estudarmos as relações entre a variável dependente (imagem que o aluno tem da escola) com o ano de escolaridade frequentado, extraímos resultados interessantes, na medida em que quanto mais tempo os alunos permanecem na escola, pior é a imagem que percecionam acerca dela. (Tabela ANOVA). Ou seja a imagem que os alunos de 5º ano têm da escola é significativa e positiva enquanto nos 8.º e 9.º anos existem relações significativas e negativas.

Uma imagem positiva da escola é uma das condicionantes do sucesso da organização, das pessoas que lá exercem as suas funções e das que lá aprendem. «Os grupos que têm uma identidade social positiva tornam-se atrativos aos olhos dos outros» (Palma & Lopes, 2012: 114).

Verificámos que algumas das hipóteses se confirmaram, positiva ou negativamente, outras não.

Sabemos que não há escolas perfeitas pelo que citamos um autor com o qual nos revemos pela sua importância na administração das empresas, que no nosso caso é a escola:

«Não temos escolas ótimas, principalmente por termos boas escolas. Não temos um governo ótimo, principalmente por termos um bom governo. Poucas pessoas vivem vidas ótimas, em grande parte por ser tão fácil instalar-se na boa vida [...] e esse é o seu maior problema».

(Collins, 2007: 19)

Por termos consciência que não podemos mudar o mundo, acreditamos que devemos realisticamente começar por mudar pequenas coisas, pensamos que com este estudo podemos contribuir para a existência de «uma sociedade menos injusta, menos malvada, mais democrática, menos discriminatória, menos racista, menos sexista (Freire, 1991: 118).

É extremamente importante não esquecermos que a escola é:

Lugar onde se faz amigos, [...] gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. [...] e a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão [...] nada de ser como a o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. [...] numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz¹

4.1. Recomendações

A investigação realizada adotou a forma de um estudo de caso. Tratou-se da indagação das percepções dos alunos de dez turmas da HBG sobre a imagem da escola o que corresponde a 15% da população estudantil, pelo que os resultados não podem ser generalizados.

Parafraseando Carmo e ferreira (2008) estamos conscientes que uma vez que a validade externa dos resultados continua a ser debatida calculamos que o nosso estudo pode ser ponderado como uma janela de abertura a novos projetos.

Não obstante, apesar das características acima mencionadas julgamos que este estudo nos permite ter uma visão mais aprofundada da imagem da escola HBG sob a perspetiva dos alunos.

A literatura seguiu um rumo que passou pela importância da cultura das organizações, conceitos de imagem, identidade e marketing na escola, pela relevância dos conceitos de imagem desta, pelo bem-estar de toda a comunidade escolar e pela implementação de

¹ Poesia do educador Paulo Freire, disponível em: <<http://www.pucrs.br/mj/poema-professor-27.php>>.

mudanças que permitam à escola acompanhar os ritmos atuais de mudança. Ainda relatámos a importância significativa do cumprimento da Missão da escola, de forma a direcionar-se no caminho certo para a excelência.

Por último, mas não menos importante, este estudo trouxe-nos um maior enriquecimento pessoal e profissional sobre a escola onde exercemos a nossa profissão.

Permitiu-nos identificar vários aspetos mais e menos positivos e os que cremos poder ajudar a aperfeiçoar através da nossa ação como educadores e membros participantes ativos desta organização.

Concluímos conscientes das fragilidades desta investigação e achamos ser pertinente dar uma visão holística da problemática em estudo. Devido a este facto e porque julgamos ser importante partir desta pequena amostra estudantil e alargar o estudo a todos os alunos, apontamos os pontos abaixo como temas a pesquisar em futuras investigações.

- ✓ **Importante será apurar a imagem que os professores, os funcionários, os membros do Conselho Executivo, o Conselho da Comunidade Educativa e a autarquia têm da HBG.**
- ✓ **Equitativamente interessante será indagar junto dos futuros alunos da escola a visão que têm desta, nomeadamente os alunos do 4º ano do 1º ciclo das escolas da zona.**
- ✓ **A visão dos Encarregados de Educação é outro fator primordial a analisar futuramente.**
- ✓ **Elaborar um estudo comparativo entre a imagem da HBG e a da escola vizinha: a escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.**
- ✓ **Apurar as imagens sociais da comunidade educativa em relação a todas as escolas básicas do distrito do Funchal.**

No processo de avaliação das escolas a implementação de ações de melhoria são essenciais, desde que baseados em abordagens consistentes e objetivas (Evaristo, 2011) e por isso este tipo de estudo é um dos caminhos a seguir se pretendermos objetivar a obtenção de uma visão geral do plano de melhorias e criar mecanismos de controlo, consequentemente melhorando a imagem das escolas públicas em Portugal.

4.2. Limitações do estudo

Num projeto de investigação desta natureza existem várias limitações, nomeadamente temporais e económicas que o condicionam.

Devido a limitações temporais apenas podemos auscultar as opiniões dos alunos sobre a imagem social da escola que frequentam, apesar de estarmos conscientes que toda a comunidade educativa (nomeadamente pais /EE, professores, funcionários, conselho executivo e comunidade envolvente) terá eventualmente uma perceção diferente e valiosa comparativamente à dos alunos.

Outra limitação que sentimos foi o facto de termos de optar por uma solução mais económica (inquérito por questionário online) descurando outras técnicas de recolha de dados igualmente pertinentes e adequadas.

A amostra poderia também ter sido alargada a todos os alunos da escola, de forma a podermos comparar as perceções obtidas pelos vários intervenientes na investigação, obtendo assim uma visão mais abrangente da temática.

BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, J. (1999). *Comunicação apresentada nos V Encontros Culturais da Escola Castelo Branco*. Universidade de Coimbra. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/pag/abrantes-jc-ecologia-imagem.html>>. Acesso em: 24 mar. 2013.
- Afonso, N. (1993). *A participação dos encarregados de educação na direção das escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, pp. 131-155.
- Afonso, A. (1995). *O novo modelo de gestão das escolas e a conexão tardia à ideologia neoliberal*. Revista Portuguesa de Educação, 8 (1), pp. 73-86. Texto policopiado.
- Alves, R. (2001). *A Alegria de Ensinar*. ARS, Poética Editora, Lda.
- Alves, R. (2004). *Gaiolas ou Asas: A arte do voo ou a busca da alegria de aprender*. Porto: Edições Asa.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- Arroteia, J. (1991). *Análise Social da Educação: indicadores e conceitos*. França (França). Leiria: Roble.
- Baldisserra, R. (1999). *Comunicação Organizacional: o treinamento de recursos humanos como rito de passagem*. Novo Hamburgo: Editora Unisinos.
- Barbier, J. (1991). *Élaboration de projets d'action et planification*, Paris: PDF
- Bardin, L. (2005). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreto, A.; Valle, M. & Barreto, F. (2009). O parque escolar. *Programa de modernização das escolas em Portugal*. Disponível em: <[http://www.espacos escolares.euopanportugal.pt/pdf/Manual AP.pdf](http://www.espacos escolares.euopanportugal.pt/pdf/Manual_AP.pdf)>. Acesso em: 11 jun. 2013.
- Barroso, J. & Canário, R. (1995). *Centros de Formação das Associações de Escolas: de uma lógica de tutela a uma lógica de autonomia*. Inovação (8), 3, 263-294. PDF Texto policopiado.
- Barroso, J. & Canário, R. (1999). *Centros de Formação das Associações de Escolas. Das expectativas às realidades*. Lisboa: IIE.
- Barroso, J. (1996). *O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à Autonomia construída*. In BARROSO, João. *O estudo da Escola*. Porto: Porto Ed.
- Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Trajectos. Lisboa: Gradiva.
- Bilhim, J. (2000). *Ciência da Administração*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bilhim, J. (2006). *Teoria Organizacional: Estruturas e pessoas*. Lisboa: ISCSP, 6ª edição.
- Blanchard, K. (2007). *Um Nível Superior de Liderança*, Lisboa: Actual Ed.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bolman, L.& Deal,T (2003). *Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership*.San Francisco: John Wiley & Sons, 3ª edição. Disponível em:
http://books.google.pt/books?id=tsFj7wgczyYC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em 12 ago. 2013.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1970). *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Veja.
- Brito, C. (1998). *Gestão Escolar Participada. Na Escola todos somos gestores*. Lisboa: Texto Editora, 4ª edição.
- Brookover, W.; Beady, C.; Flood, P.; Schweizer, J. & Wisenbaker J. (1979). *School Social Systems and Student Achievement*. New York: Praeger.
- Canário, R. & Ó, J. (2005). *Mudar as Escolas*. Disponível em:
http://www.prof2000.pt/users/pina/2005/texto_canario_mudar_as_escolas.htm. Acesso em: 12 jun.2013.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Rio de Janeiro: Editora Elsevier.
- CNE. (2010). O estado da educação. (resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010). PDF. Texto policopiado.
- CNE. (2012). *O estado da Educação 2012*. Disponível em: <http://www.cnedu.pt/.pdf>. Acesso em: 15 abr.2013.

- Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Collins, J. (2007). *De Bom A Excelente. Porque é que algumas organizações dão o salto... e outras não*. Lisboa: Casa das Letras. 3ª Edição.
- Costa, J. (1996). *Imagens Organizacionais*. Porto: Edições ASA.
- Costa, J. (2003). *Imagens Organizacionais da Escola*. Lisboa: Edições ASA
- Costa, J.; Mendes, A. & Ventura, A. (2005). *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cunha, M.; Cardoso, C.; Cunha, R. & Rego, A (2006). *Manual de comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: Editora RH.
- Cunha, M.; Rego, A.; & Cardoso, C. (2007). *Tempos modernos; Uma História das Organizações e da Gestão*. Lisboa: Silabo Ed.
- Curado, A.; Machado, J. (com Coordenação de) Nóvoa, A. (2005). Reitoria da universidade de Lisboa: Lisboa. *Relatório preliminar: fatores de sucesso e insucesso na Universidade de Lisboa*. Disponível em:
<<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/49695.PDF>>. Acesso em 6 mai. 2013.
- Cury, A. (2008). *O Código da Inteligência*. Rio de Janeiro: Ediouro
- Delors, J.; Muffi, I.; Amagi, I.; Carneiro, R.; Chung, F.; Geremek, B; Gorham, W.; Kornhauser, A.; Mahnley, M.; Quero, M.; Savané, M.; Singh, K.; Stavenhagen, R.; Suhr M.; & Nanzhao, Z. (1996). *Educação, um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*. Lisboa: ASA
- Dicionário online. Disponível em: <<https://pt.wiktionary.org/wiki/educar>>. Acesso em: 10 dez. 2012.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em:
< <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=imagem>. Acesso em 2 ago.2013.
- Dourado, L.; Oliveira, J. & Santos, C. (2010). *A Qualidade da Educação: conceitos e definição*. Disponível em:
<http://www.redecaes.com.br/bibliografia_luiz/A%20QUALIDADE%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20CONCEITOS%20E%20DEFINI%C3%87%C3%95ES.pdf>. Acesso em 11 fev. 2013.

- Drucker, P. (1994). *As organizações Sem Fins Lucrativos*. Lisboa: Difusão Cultural.
- Drucker, P. (2008). *O essencial de Drucker. Uma selecção das melhores teorias do pai da gestão*. Lisboa: Actual Ed.
- Edmonds, R. (1979). *Effective schools for the urban poor Educational leadership*. 37:pp 15-27. Disponível em:
<http://www.jstor.org/discover/10.2307/1175653?uid=3738880&uid=2&uid=4&sid=21102529356373>. Acesso em 6 Jan. 2013.
- Eduardo, A. (2012). *2012 O Estado da educação: Autonomia e descentralização. Análise crítica*. Direção Regional de Educação e Recursos Humanos: Madeira. Texto policopiado.
- Elali, G. (2003). *O ambiente da escola – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n2/19047.pdf>. Acesso em 14 jun.2013.
- Evaristo, C. (2011). *Os desafios da autoavaliação nas escolas com a CAF & educação*. Documento Policopiado.
- Evaristo, C. (2011). *Os desafios da auto-avaliação nas Escolas*. Disponível em:
<http://www.slideshare.net/comunidadesina/os-desafios-da-autoavaliacao-nas-escolas-com-a-caf-eduacao-cristina-evaristo>. Acesso em: 11 jul. 2013.
- Formosinho, J.; Fernandes, A.; Machado, J. & Ferreira H. (2010). *Autonomia da escola Pública em Portugal*. Fundação Manuel Leão. Texto policopiado.
- Freire, P. & Horton, M. (2003). *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. Petropolis- RJ: Vozes. 4ª Edição.
- Freire, P. & Ubiratan, A. (2007). *Contribuição para formação do professor de Matemática no Brasil*. In dissertação de Mestrado de Benerval, P. São Paulo: Brasil. Texto policopiado.
- Freire, P. (1991). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a pratica pedagógica*. São Paulo: Paz e Terra.

- Gonçalves, C.; Silveira, D.; Ramos, F. & Santos, M. (2009). *Gestão do conhecimento e comunicação organizacional: estudo da aplicação de um modelo de comunicação organizacional para disseminação do conhecimento*. Rio de Janeiro. Brazil. Disponível em:
<<http://portal.crie.coppe.ufrj.br/portal/data/documents/storedDocuments>>. Acesso em: 9 de abr. 2013.
- Gostick, A. & Elton, C. (2008). *O Princípio da Cenoura*. Lisboa: Casa das Letras.
- Hill, M. & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hofstede, G. (2003). *Culturas e Organizações – Compreender a nossa programação Comportamental*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Junior, M.; Melo, M. & Santiago, M. (2010). *A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em Educação Física escolar*. PDF. Texto policopiado.
- Ketelle, J. & Sall, H. (1996). *Evaluation du rendement des systemes educatifs: Approches Conceptuelle et Problematique Mesures et Evaluation*. Documento policopiado.
- Lima, L. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Braga: Universidade do Minho.
- Lima, L. (2007). A deliberação democrática nas escolas: Os procedimentos gerenciais e as decisões políticas. In Sanches, M.; Sousa, F.; Veiga, F. & Pintassilgo, J. (Orgs.). *Cidadania e Liderança*. Porto: Porto Editora/CIE - FCUL, pp. 39-57. Texto policopiado
- Lopes, A. & Barrosa, L. (2008). *A comunidade Educativa e a Gestão Escolar. Um contributo da gestão de recursos humanos*. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Lopes, A. (2008). *Liderança da cultura, a confiança e a eficácia organizacional*. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0ByHufsu5-uhAQV9QNE05ekFGTUK/edit.PDF>>. Acesso em: 4 fev. 2013.
- Lopes, A. (2011a). *Pensar a Cultura da Escola*. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0ByHufsu5-uhAcjFTWnd2RW43V0k/edit>>. Acesso em: 4 fev. 2013.

- Lopes, A. (2011b, maio). *Escola, Sociedade e Mudança Social*. Comunicação apresentada no Congresso promovido pela parceria ISCSP/ISCE sobre “Educação e Sociedade”, Lisboa.
- Lopes, A.; Serra, F. (no prelo). Apresentação e Publicação dos resultados. In Bilhim, F. Amaro e D. Moreira (eds.). *Manual de Metodologia das Ciências Sociais*, Lisboa: ISCSP.
- Makower, J. (1994). *The E-fator: The bottom-line approach to environmentally responsible business*. New York: Plume.
- Marchesi, A. & Pérez, E. (2004) A Compreensão do Fracasso Escolar. In: Marchesi, A; Gil, C. & Colaboradores. *Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural*. Porto Alegre: Artmed.
- Martinelli, A. (1997) Empresa-cidadã: uma visão inovadora para uma ação transformadora. In: Ioschpe, E. (org.). *3º Setor: desenvolvimento nacional sustentado*. São Paulo: Paz e Terra.
- Melo, N.; Francisco, P. & Froes, C. (2001) *Gestão da responsabilidade social corporativa: o caso brasileiro*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Minayo, M. (1998). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec-Abrasco. 5ª Edição.
- Moran, J.; Masetto, M. & Behrens, M. (2009). *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. Campinas: Papirus, 2009, pp.11-65. Texto policopiado. 16ª Edição.
- Moreira, A. & Candau, V. (2003). *Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos*. Revista Brasileira de Educação – ANPED. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200012. Acesso em: 15 abr 2013.
- Morgan, G. (2006). *Imagens da Organização*. São Paulo: Atlas. 2ª Edição.
- Mortimore, P.; Maughan, B.; Ouston, J. & Rutter, M. (1980) 'Fifteen Thousand Hours: a reply to Heath and Clifford'. *Oxford Review of Education* 6, 3, pp.289 - 303.
- Noval, P. (2005). *O Ranking das escolas*. Disponível em: <http://palnoval.blogspot.pt/2005/10/o-ranking-das-escolas.html>. Acesso em: 12 mar. 2013.

- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Palma, P. & Lopes, M. (2012). *Paixão e Talento no Trabalho*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Perrenoud, P. & Thurler, M. (1994). *A escola e a mudança; contributos sociológicos*. Lisboa: Escolar Editora.
- Peters, T. & Austin, N. (1987) *A paixão pela Excelência; a diferença da Liderança*. Lisboa: Pensamento Ed Livreiros, Lda.
- Pichon-Riviere, E. (1998). *Teoria do vínculo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Pinto, C. (2011). *Representações e práticas do Empowerment nos trabalhadores sociais*. Disponível em:
<https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/4230/4/tese_doutoramento%20doc%20definitivo%2020fev.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2013.
- Pocinho, M. (2009). *Estatística-Teoria e exercícios passo-a-passo*. PDF. Texto policopiado
- Pollit, C. (2003). *The Essential Public Manager*. Open University Press: Mcgraw Hill.
- Portal da Educação no Brasil. (2013). *Avaliação educacional do aluno com transtorno global do desenvolvimento*. Disponível em:
<<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/44877>>. Acesso em: 6 jun. 2013.
- Primolan, L. (2004). A responsabilidade social corporativa como um fator de diferenciação na competitividade das organizações. *Revista Gerenciais*. v. 3, pp. 125-134. São Paulo: UNINOVE. PDF. Texto policopiado.
- Purkey, S. & Smith, M. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), pp.427-452.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1995). *Manual de investigação em ciências sociais*. Trajectos. Lisboa: Gradiva.
- Ramos, H. (1997). *A Comunicação Interna. Estudo de Caso no C.E.T.* Disponível em:
<<http://www.prof2000.pt/users/secjeste/heletese/Pg001100.htm>>. Acesso em: 26 fev. 2013.
- Reed, M. (2002). New managerialism, professional power and organizational governance in UK universities: A review and assessment. In: Amaral. A.; Jones, G. & Karseth, B.

- governing higher education: national perspectives on institutional Governance*.
Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 163-186.
- Reis, P. (2008). *A relação Pais- Professores*. PDF. Texto policopiado
- Reynolds, B. & Cuttance, P. (1992). *School Effectiveness: Research, Policy and Practice*.
London: Cassel.
- Rodrigues, P. (2013). *Multiculturalismo - A diversidade cultural na Escola*. Disponível em:
<<http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/3683/1/PaulaRodrigues.PDF>>. Acesso
em: 28 jun. 2013.
- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular; Fundamentos e Práticas*. Disponível em:
<http://eec.dgidec.min-edu.pt/documentos/publicacoes_gestao_curricular.PDF>. Acesso em: 28 fev. 2013.
- Rutter, M. (1982). *Fifteen thousand hours: secondary schools and their effects on children*.
Harvard: Harvard University Press.
- Santos, A.; Bessa, A.; Pereira, D.; Mineiro, J.; Dinis, L. & Silveira, T. (2009). *Escolas de Futuro; 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas*. Porto: Porto Editora.
- Schein, E. (1991). *Organizational Culture and Leadership*. Oxford: Joey Bass Publishers.
- Schmidt, F. (2011). *Do ponto de vista de relações públicas. Razões muito mais fortes para você atuar no ambiente da comunicação*. Rio de Janeiro: Sicurezza.
- Smircich, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*. n.o 28(3) , pp.339-358. Texto policopiado.
- Stoer. S. & Magalhães, A. (2006). *Reconfigurações: Educação, estado e cultura numa época de Globalização*. Porto: Profedições.
- Taylor, F. (1982). *Princípios de administração científica*. São Paulo: Atlas. 7ª Edição.
- Teixeira, M., (1995), *O Professor e a Escola, Perspectivas Organizacionais*, Lisboa: McGraw-Hill.
- Teles, F.; Cândia, G.; Caldeira, L. & Freitas M. (2009). *Trinta Anos de Memórias: 1978-2008; Escola Dr. Horácio Bento de Gouveia*, Funchal: Grafimadeira.
- UNESCO / OECD. (s.d.). *Literacy skills for the World of tomorrow – Further results from Pisa 2000, 2003*. PDF. Texto Policopiado.

UNESCO. (2000). Formação de recursos humanos para a gestão educativa. Brasília: Cadernos da UNESCO Brasil. *Série educação*, v.4.PDF. Texto Policopiado.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. S. Paulo: Artemed Editora. 3ª Edição.

Referências Legislativas

Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, de 21 de Junho. *DIÁRIO DA REPÚBLICA N.º 118— 1.ª série*, pp. 4388. *Altera o Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M*, de 31 de Janeiro - Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação e de Ensino Públicos da Região Autónoma da Madeira.

Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M, de 31 de Janeiro. *Diário da república*, 1.ª série A, pp.415 – Estabelece o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos de Educação e de Ensino Públicos da Região Autónoma da Madeira.

Decreto Legislativo Regional n.º 26/2006/M, de 4 julho. *Diário da República*, 1.ª série, pp. 4748. Estabelece o estatuto do aluno dos ensinos básico e secundário da Região Autónoma da Madeira.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril. *Diário da República*, 1.ª série — N.º 79, pp. 2341 estabelece o novo regime Nacional de autonomia das escolas. PDF. Documento Policopiado.

Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio. *Diário da República*, 1.ª série — N.º 102, pp.1988-2.

Lei n.º 51/2012, de 5 set. *Diário da República*, i série- N.º 172, pp 5103-5119.

Anexos

Anexo I- Pedido de autorização para realização do estudo ao C.E.

Anexo II- Pedido de autorização para realização do estudo aos DT.

Anexo III- Pedido de autorização para realização do estudo aos EE.

Anexo IV- Inquérito por questionário.

Anexo V- Tabela síntese das correlações.

ANEXO I: Pedido de autorização para realização do estudo à Presidente do Conselho Executivo.

Exma. Senhora Presidente do Conselho Executivo da
Escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia
Dra. Fátima Teles

Eu, Ana de Jesus Pereira Rodrigues, natural de São Martinho, portadora do CC nº 5482851, emitido pelo Arquivo de Identificação do Funchal, residente na Rua Paulo Dias, Ed. Costa do Sol II, Bloco 2, Apart. AK, 9000-170 Funchal, com o telefone 966075766, professora 3º Ciclos do Ensino Básico, nesta Escola, a frequentar o *Mestrado em Public Administration*- Especialização em Educação, promovido pela Universidade Técnica de Lisboa- Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas em parceria com a escola básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, vem, por este meio, solicitar a V.ª Ex.ª se digne autorizar a aplicação de um questionário aos alunos das turmas: 5º9, 5º11, 6º1, 6º6, 7º4, 7º5, 8º4, 8º11, 9º3 e 9º13, no âmbito do estudo intitulado “As expectativas da comunidade educativa face à imagem social da escola: um estudo de caso numa escola básica dos 2º e 3º ciclos no Funchal”, cujos objectivos são o de analisar, relacionar e melhorar a imagem da escola perante a comunidade.

Pede deferimento

Autorizo o estudo de Funchal
08/03/2013



Funchal, 6 de março 2013

A Professora

AJP Rodrigues

ANEXO II- Cópia do formulário do pedido de autorização para realização do estudo aos Diretores de Turma.



Exmo. Diretor de Turma

Eu, Ana de Jesus Pereira Rodrigues, professora do 3º Ciclo do Ensino Básico, nesta Escola, a frequentar o *Mestrado em Public Administration- Especialização em Educação*, promovido pela Universidade Técnica de Lisboa- Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas em parceria com a escola básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, vem, por este meio, solicitar a V.ª Ex.ª se digne colaborar no pedido de autorização aos encarregados de educação e na aplicação de um questionário aos alunos da sua Direção de Turma, no âmbito do estudo intitulado “*As perceções da comunidade educativa (alunos) face à imagem social da escola: um estudo de caso numa escola básica dos 2º e 3º ciclos no Funchal*”, cujos objetivos são o de analisar, relacionar e melhorar a imagem da escola perante a comunidade. Para tal basta **assinar documento e devolvê-lo**.

Os meus agradecimentos

Funchal, 13 de março de 2013

A Mestranda

Funchal, 13 de março de 2013

O(a) Diretor(a) de Turma

ANEXO III- Cópia do formulário do pedido de autorização para realização do estudo aos Encarregados de Educação.



Exmo. Encarregado de educação

Eu, Ana de Jesus Pereira Rodrigues, professora do 3º Ciclo do Ensino Básico, nesta Escola, a frequentar o *Mestrado em Public Administration- Especialização em Educação*, promovido pela Universidade Técnica de Lisboa- Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas em parceria com a escola básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, vem, por este meio, solicitar a V.ª Ex.ª se digne autorizar o seu educando a responder a um questionário no âmbito do estudo intitulado “*As perceções da comunidade educativa (alunos) face à imagem social da escola: um estudo de caso numa escola básica dos 2º e 3º ciclos no Funchal*”, cujos objetivos são o de analisar, relacionar e melhorar a imagem da escola perante a comunidade. Para tal basta **assinar documento e devolvê-lo**.

Os meus agradecimentos

Funchal, 13 de março de 2013

A Mestranda

Funchal, 17 de março de 2013

O(a) Encarregado de Educação

ANEXO IV- Inquérito por questionário.

[Link]:

<https://docs.google.com/forms/d/1Ap5IT49FUtkCPe9hbdsVmgR3Fn9S2V26I_M1YVVbl0A/printform>

Inquérito por questionário aos alunos da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia.

Caro(a) Aluno(a),

• Este questionário faz parte de uma Investigação, enquadrada num curso de Mestrado em Administração Pública-especialização em Educação, sob a responsabilidade do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, da Universidade Técnica de Lisboa, em parceria com a escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, que tem por objetivo recolher a tua opinião relativamente à Imagem Social da escola onde estudas.

Uma vez que a informação seja recolhida a tua participação será absolutamente confidencial. Pedimos-te que respondas a todos os itens, com sinceridade, conforme considerares mais adequado;

A tua colaboração é preciosa.

Muito Obrigada

Ana de Jesus Pereira Rodrigues

***Obrigatório**

1. Para fins estatísticos, responde aos itens de natureza sócio biográficos que se seguem:

1.1. Género *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

1.2. Idade *

1.3. Ano que atualmente frequentas *

1.4Turma *

1.5.Já ficaste retido alguma vez ? *

(se repetiste algum(s) ano(s) mesmo que tenha sido no 1º ou 2º ciclos escolhe sim.)

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Não.
- ☐ Sim
- ☐ Option 3

1.5.1. Se respondeste sim à pergunta anterior diz quantas vezes isso aconteceu:

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3 ou mais

1.6. Há quantos anos frequentas esta escola?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1 ano
- ☐ 2 anos
- ☐ 3 anos
- ☐ 4 anos
- ☐ 5 ou mais anos

1.7. Indica o nível de escolaridade mais elevado dos teus pais (ou adultos com quem vives) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Ensino básico: 1º ciclo (4º ano de escolaridade)
- ☐ Ensino Básico: 2º ciclo (6º ano)
- ☐ Ensino Básico: 3º ciclo (9º ano)
- ☐ Ensino secundário (12º ano)
- ☐ Bacharelato
- ☐ Licenciatura
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento
- ☐ Não sabe ler nem escrever
- ☐ Não sei

1.8. Indica a localização da tua residência habitual: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Na localidade onde está a escola
- ☐ Fora da localidade da escola, mas no Funchal

2.2. Percurso Académico e Interesses

- ☐ Fora do Funchal

2.1. No geral consideras-te um aluno:

Nível 1= Péssimo; Nível 2 = Fraco; Nível 3= Nem Bom, Nem Mau; Nível 4= Bom; Nível 5 Muito Bom

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Péssimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bom
---------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

2.2. Pensando na tua experiência nesta escola como te sentes na maior parte dos dias? *

Nível 1= Muito Mal; Nível 2= Mal; Nível 3= Nem Bem, Nem Mal; Nível 4= Bem; Nível 5= Muito Bem

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bem
-----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

2.3. Do que conheces da tua escola, a visão que tens dela é: *

Nível 1= Muito Negativa; Nível 2= Negativa; Nível 3= Nem Negativa, Nem Positiva; Nível 4= Positiva; Nível 5= Muito Positiva

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito Negativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito Positiva
----------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	----------------

3. O que eu gosto na minha escola.

3.1. Indica três coisas que mais gastes na tua escola. *

3.2. Indica três coisas que menos gastes na tua escola. *

3.3. O que achas que os alunos das outras escolas pensam de nós: *

Nível 1= Muito Mal; Nível 2= Mal; Nível 3= Nem Bem, Nem Mal; Nível 4= Bem; Nível 5= Muito Bem

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito Mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bem
-----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

3.4. Porque achas que os teus pais / encarregados de educação te inscreveram nesta escola: *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ pelos professores
- ☐ por proximidade da residência
- ☐ pelas instalações
- ☐ pelos resultados (avaliação)
- ☐ porque tens irmãos / amigos aqui.
- ☐ porque foi a escola dos teus pais
- ☐ pela segurança que oferece
- ☐ Outra:

4. Agora dá a tua opinião sobre a tua escola:

Em todas as questões escolha a resposta que achares mais adequada.

4.1.Na minha escola as instalações são: *

Nível 1= Muito más; Nível 2= Más; Nível 3= Nem boas, nem más; Nível 4 = Boas; Nível 5 = Muito boas.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito más	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boas
-----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------

4.2. Na minha escola os funcionários são: *

Nível 1= Péssimos; Nível 2= Maus; Nível 3= Nem bons, nem maus; Nível 4 = Bons;
Nível 5 = Muito bons.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Péssimos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bons
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------

4.3. Na minha escola a comida na cantina é: *

1= Muito má; Nível 2= Má; Nível 3= Nem boa, nem má; Nível 4 = Boa; Nível 5 = Muito boa.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.4. Na minha escola os professores são: *

1= Muito maus; Nível 2= Maus; Nível 3= Nem bons, nem maus; Nível 4 = Bons. Nível 5 = Muito bons.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito maus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bons
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------

4.5. Na minha escola o comportamento dos colegas é: *

1= Muito mau; Nível 2= Mau; Nível 3= Nem bom, nem mau; Nível 4 = Bom; Nível 5 = Muito bom.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito mau	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bom
-----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

--	--	--	--	--	--	--

4.6. Na minha escola a sala de convívio e bar dos alunos são: *

1= Muito má; Nível 2= Má; Nível 3= Nem boa, nem má; Nível 4 = Boa; Nível 5 = Muito boa.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.7. Na minha escola a relação entre alunos é: *

1= Muito má; Nível 2= Má; Nível 3= Nem boa, nem má; Nível 4 = Boa; Nível 5 = Muito boa.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.8. Na minha escola as atividades de complemento / extracurriculares são: *

(atividades desportivas / clubes) 1= Nada interessantes; Nível 2= Pouco interessantes; Nível 3= Nem desinteressantes , nem interessantes; Nível 4 = Interessantes; Nível 5 = Muito Interessantes.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada interessantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito interessantes
--------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

4.9. Na minha escola a biblioteca é: *

1= Nada útil; Nível 2= Pouco útil; Nível 3= nem inútil, em útil; Nível 4 = útil; Nível 5 = Muito útil.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada útil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito útil
-----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------

4.10. Na minha escola a Direcção executiva é: *

1= Muito ausente; Nível 2= Ausente; Nível 3= Nem presente, nem ausente; Nível 4 = Presente; Nível 5 = Muito presente.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito ausente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito presente
---------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	----------------

4.11. Na minha escola o(a) Diretor(a) de turma é: *

1= Nada responsável; Nível 2= Pouco responsável; Nível 3= Nem responsável, nem irresponsável; Nível 4 = Responsável; Nível 5 = Muito responsável.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada responsável	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito responsável
------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-------------------

4.12. Na minha escola a relação entre professores e alunos é: *

1= Muito má; Nível 2= Má; Nível 3= Nem má, nem boa; Nível 4 = Boa; Nível 5 = Muito Boa.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.13. Na minha escola a secretária é: *

1= Muito má; Nível 2= Má; Nível 3= Nem boa, nem má; Nível 4 = Boa; Nível 5 = Muito boa.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.14. Na minha escola o Atelier de animação cultural é: *

1= Muito mau; Nível 2= Mau; Nível 3= Nem bom, nem mau; Nível 4 = Bom; Nível 5 = Muito bom.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.15. Na minha escola a sala de estudo é: *

1= Muito má; Nível 2= Má; Nível 3= Nem boa, nem má; Nível 4 = Boa; Nível 5 = Muito boa.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.16. Na minha escola os espaços desportivos são: *

(onde são realizadas as aulas de Educação Física) 1= Muito maus; Nível 2= Maus; Nível 3= Nem bons, nem maus; Nível 4 = Bons; Nível 5 = Muito bons.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito maus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bons
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------

4.17. Na minha escola o auditório é: *

1= Muito mau; Nível 2= Mau; Nível 3= Nem bom, nem mau; Nível 4 = Bom; Nível 5 = Muito bom.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito mau	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bom
-----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.18. Na minha escola os materiais são: *

1= Muito maus; Nível 2= Maus; Nível 3= Nem bons, nem maus; Nível 4 = Bons; Nível 5 = Muito bons.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito maus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito bons
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------

4.19. Na minha escola os pais contatam dos Diretores de Turma: *

1= Nunca; Nível 2= Raramente; Nível 3= Com relativa frequência; Nível 4= Frequentemente; Nível 5 = Com muita frequência..

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Com muita frequência
-------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	----------------------

4.20. Na minha escola as turmas do turno da manhã e do turno da tarde são: *

Nível 1= Muito diferentes; Nível 2= pouco diferentes; Nível 3= Nem diferentes, nem iguais; Nível 4 = Semelhantes; Nível 5 = Iguais

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito diferentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Iguais
------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--------

4.21. Na minha escola a minha relação com os meus professores é: *

1= Muito má; Nível 2= Má; Nível 3= Nem boa, nem má; Nível 4 = Boa; Nível 5 = Muito boa.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Muito má	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito boa
----------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------

4.22. Na minha escola os problemas: *

1= Não existem; Nível 2= Existem poucos; Nível 3= Não são nem poucos, nem muitos; Nível 4 = Existem alguns; Nível 5 = São muitos.

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Não existem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	São muitos
-------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	------------

5. Para que a minha escola seja «a melhor escola do mundo» é preciso... *

Escreve apenas uma ideia que consideres ser a mais importante.

O questionário termina aqui. Muito Obrigada pela tua Colaboração

Com tecnologia  Drive

NOTA: questionário elaborado sob orientação do Professor Doutor Fernando Serra

ANEXO IV: Tabela Síntese das Correlações.

Pergunta de partida (Problema)

Quais as percepções dos alunos sobre a imagem social da escola?

Objetivo geral

Conhecer as percepções dos alunos relativamente à imagem social da escola

Questões de Investigação	Objetivos Específicos de Investigação	Hipóteses	Técnicas Estatísticas
Estará a idade do aluno relacionada com a imagem que tem da escola?	Analisar a relação entre a idade dos alunos e a imagem que têm da escola	H₁ . Existe uma relação significativa entre a idade dos alunos e a imagem que têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo da hipótese que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que o nº de anos que o aluno frequenta a escola está relacionado com a imagem que construiu da mesma?	Apurar a relação entre a imagem que os alunos têm da escola e o nº de anos que a frequentam .	H₂ . Existe correlação significativa entre a imagem que os alunos têm da escola e o nº de anos que a frequentam .	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá diferenças entre os alunos quanto à forma de perceber a imagem da escola em função do ano de escolaridade que frequentam?	Verificar se os alunos, em função do ano de escolaridade que frequentam, percebem a imagem da escola de maneira diferente.	H₃ . Existem diferenças significativas na forma como os alunos percebem a imagem da escola em função do ano de escolaridade que frequentam.	ANOVA (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que existem diferenças na maneira de ver a escola em função do género dos alunos? Será que a escola é vista de maneira diferente em função do género dos alunos?	Averiguar se os alunos do sexo masculino veem a escola de maneira diferente dos alunos do sexo feminino .	H₄ . Existem diferenças significativas na forma como os alunos percebem a imagem da escola em função do género .	Teste t (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que a imagem que o aluno tem da escola é influenciada pelo turno (manhã ou tarde) que frequenta?	Apurar se existem diferenças entre os alunos na forma de perceber a imagem da escola em função do turno que frequentam (manhã ou tarde)	H₅ . Existem diferenças significativas entre os alunos do turno da manhã e do turno da tarde em relação à imagem que têm da escola: H_{5.1} . Os alunos da tarde têm uma imagem negativa da escola . H_{5.2} . Os alunos da manhã têm uma imagem positiva da escola .	Teste t (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que a retenção dos alunos determina a imagem que têm da escola?	Apurar se a retenção dos alunos determina uma imagem negativa da escola.	H₆ . Os alunos que já experimentaram a retenção têm uma imagem da escola mais negativa do que os restantes colegas .	Teste t (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá diferenças entre os alunos quanto à forma de perceber a imagem da escola em função do nível de	Verificar se os alunos, em função do nível de escolaridade mais elevado dos EE , percebem a	H₇ . Existem diferenças significativas na forma como os alunos percebem a imagem da escola em função	ANOVA (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a

escolaridade mais elevado dos EE?	imagem da escola de maneira diferente.	nível de escolaridade mais elevado dos EE.	normalidade)
Será que o local de residência dos alunos determina a imagem que têm da escola?	Apurar se o local de residência dos alunos determina uma imagem negativa da escola.	H8.Existem diferenças significativas na forma como os alunos percebem a imagem da escola em função do local de residência.	ANOVA (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Estará a imagem que aluno construiu da escola relacionada com a forma que este se sente na maior parte dos dias?	Analisar a relação entre a imagem que os alunos têm da escola e a forma como estes se sentem na maior parte dos dias.	H ₉ . Existe correlação significativa entre a imagem que os alunos têm da escola e a forma como estes se sentem na maior parte dos dias.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá relação entre a imagem que aluno construiu da escola e o relacionamento que têm com os seus professores?	Apurar a relação entre a imagem que aluno construiu da escola e o relacionamento que têm com os seus professores.	H ₁₀ .Existe correlação significativa entre a imagem que aluno construiu da escola e o relacionamento que têm com os seus professores.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá relação entre a imagem que aluno construiu da escola e a relação que têm com os funcionários?	Analisar a relação entre a imagem que aluno construiu da escola e a relação que têm com os funcionários.	H ₁₁ . Existe correlação significativa entre a imagem que aluno construiu da escola e a relação que têm com os funcionários.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá alguma relação entre a imagem que os alunos têm da escola e o relacionamento com o Conselho Executivo?	Analisar a relação entre a imagem que os alunos têm da escola e a o relacionamento que têm com o CE.	H ₁₂ Existe correlação significativa entre a imagem que os alunos têm da escola e o relacionamento que têm com o CE.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que a relação com o/a Diretor(a de Turma influencia a imagem que os alunos têm da escola?	Analisar a relação entre o/a Diretor(a de Turma e a imagem que os alunos têm da escola.	H ₁₃ . Existe correlação significativa entre a imagem que os alunos têm da escola e a relação que têm com o DT.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá relação entre a frequência do contato dos EE e a imagem que os alunos têm da escola?	Analisar a relação entre o frequência do contato dos EE e a imagem que os alunos têm da escola.	H ₁₄ . Existe correlação significativa entre a imagem que os alunos têm da escola e frequência do contato dos EE.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá relação entre a imagem e o comportamento dos alunos com seus pares?	Verificar a relação entre a imagem e o comportamento dos alunos com seus pares.	H ₁₅ . Existe relação significativa entre a imagem e o comportamento dos alunos com seus pares.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Existirá relação entre a imagem e o comportamento dos alunos com seus colegas (turma)?	Apurar a relação entre a imagem e o comportamento dos alunos com seus colegas (turma).	H ₁₆ . Existe relação significativa entre a imagem e o comportamento dos alunos com seus colegas (turma).	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Haverá relação entre a imagem e os problemas existentes?	Verificar a relação entre a imagem e os problemas existentes.	H ₁₇ . Existe relação significativa entre a imagem e os problemas existentes.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que a comida na cantina está relacionada com a imagem que os alunos têm da escola?	Apurar a relação entre a comida na cantina e a imagem que os alunos têm da escola.	H ₁₈ . Existe correlação significativa entre a comida na cantina e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)

A Imagem dos Alunos sobre Sua Escola:
Um estudo de caso numa escola Básica dos 2º e 3º ciclos no Funchal
Ana de Jesus Pereira Rodrigues

Estarão os serviços prestados na biblioteca relacionados com a imagem que os alunos têm da escola?	Analisar a relação entre os serviços prestados na biblioteca e a imagem que os alunos têm da escola.	H₁₉ . Existe correlação significativa entre os serviços prestados na biblioteca e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que os materiais estarão relacionados com a imagem que os alunos têm da escola?	Analisar a relação entre os materiais e a imagem que os alunos têm da escola.	H₂₀ . Existe correlação significativa entre os materiais e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Estará o auditório relacionado com a imagem que os alunos têm da escola?	Apurar a relação entre o auditório e a imagem que os alunos têm da escola.	H₂₁ . Existe correlação significativa entre o auditório e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que os serviços prestados no Ateliê de Animação Cultural estão relacionados com a imagem que os alunos têm da escola?	Verificar a relação entre os serviços prestados no Ateliê de Animação Cultural e a imagem que os alunos têm da escola.	H₂₂ . Existe correlação entre os serviços prestados no Ateliê de Animação Cultural e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Estarão os serviços prestados na sala de estudo relacionados com a imagem que os alunos têm da escola?	Apurar a relação entre os serviços prestados na sala de estudo e a imagem que os alunos têm da escola.	H₂₃ . Existe correlação significativa entre os serviços prestados na sala de estudo e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Será que os serviços prestados no Bar dos alunos e Sala de convívio estão relacionados com a imagem que os alunos têm da escola?	Analisar a relação entre os serviços prestados no Bar dos alunos e Sala de convívio e a imagem que os alunos têm da escola.	H₂₄ . Existe correlação significativa entre os serviços prestados no Bar dos alunos e Sala de convívio e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Estarão as actividades de complemento curricular relacionadas com a imagem que os alunos têm da escola?	Apurar a relação entre as actividades de complemento curricular relacionadas e a imagem que os alunos têm da escola.	H₂₅ . Existe correlação significativa entre as actividades de complemento curricular e a imagem que os alunos têm da escola.	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)
Estará a segurança na escola relacionada com a imagem que os alunos têm dela?	Verificar se a segurança na escola está relacionada com a imagem que os alunos têm dela?	H₂₆ . Existe relação significativa entre a segurança na escola relacionada e a imagem que os alunos têm dela?	Correlação de Pearson (partindo do princípio que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade)

NOTA: a partir desta tabela foram construídas as questões, os objetivos, as hipóteses e as técnicas estatísticas a adotar para apuramento de resultados.



“Não se constrói imagem positiva com ações isoladas, nem com um número de determinadas atividades. Trata-se de um processo que envolve aspetos abstratos como

princípios, valores, filosofias e políticas; aspetos subjetivos como opiniões, perceções e expectativas e, ainda, aspetos concretos como posturas, atitudes, comportamentos adequados e alinhados aos aspetos anteriores”.

Flávio Schmidt

